

Schulleitungsmonitor Deutschland 2022 – Schulen in sozial benachteiligter und nicht benachteiligter Lage – Gesamtbericht



**schulleitungs
monitor**

schulleitungs monitor deutschland

Fachhochschule Nordwestschweiz
Pädagogische Hochschule
Institut Weiterbildung und Beratung
Bahnhofstrasse 6
CH-5210 Windisch

Autorinnen und Autoren:

Prof. Dr. Pierre Tulowitzki, Pädagogische Hochschule FHNW

Lea Ruf, Pädagogische Hochschule FHNW

Gloria Sposato, Pädagogische Hochschule FHNW

Jasmin Witthöft, Leuphana Universität Lüneburg

Prof. Dr. Marcus Pietsch, Leuphana Universität Lüneburg

Lüneburg und Windisch, im November 2023

Danksagung

Der Schulleitungsmonitor Deutschland wurde von der Wübben Stiftung Bildung bei der Fachhochschule Nordwestschweiz in Auftrag gegeben und wurde mit Mitteln der Wübben Stiftung Bildung gefördert. Das Projekt wird als Kooperationsprojekt mit der Leuphana Universität Lüneburg, der Universität Tübingen und der Pädagogischen Hochschule Vorarlberg durchgeführt. Der Schulleitungsmonitor Deutschland knüpft inhaltlich an das Forschungsprojekt LineS an (Cramer et al., 2020).

Unser Dank gilt der Wübben Stiftung Bildung für die Förderung und Unterstützung. Unser größter Dank gilt den vielen engagierten Schulleitungen, die sich am Projekt beteiligt und es so erst möglich gemacht haben.

Zitationshinweis

Tulowitzki, P., Ruf, L., Sposato, G., Witthöft, J., & Pietsch, M. (2023). *Schulleitungsmonitor Deutschland 2022 – Schulen in sozial benachteiligter und nicht benachteiligter Lage – Gesamtbericht*. Pädagogische Hochschule FHNW. <https://doi.org/10.26041/fhnw-5748>

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung.....	5
2	Arbeitszeit und Arbeitsbereiche von Schulleitungen	7
2.1	Wöchentliche Arbeitszeit	7
2.2	Verteilung der Tätigkeiten.....	7
2.3	Routine und Innovation bei der Arbeit	8
3	Qualifizierung sowie Fort- und Weiterbildung von Schulleitungen.....	10
3.1	Beruflich relevante Qualifizierung der Schulleitungen an Hochschulen und Landesinstituten.....	10
3.2	Genutzte Weiterbildungsmöglichkeiten	11
4	Wohlbefinden und Belastung von Schulleitungen.....	12
4.1	Allgemeine Arbeitszufriedenheit, Commitment und Engagement	12
4.2	Veränderung der Arbeitszufriedenheit, des Commitments, des Arbeitsengagements und der Selbstwirksamkeit seit 2019.....	13
4.3	Berufliche Zufriedenheit und arbeitsbezogene Bedürfnisse	14
4.4	Arbeitsintensität der Schulleitungen.....	16
4.5	Ausdehnung der Arbeit.....	16
4.6	Arbeitsqualität der Schulleitungen.....	17
4.7	Wechselabsichten der Schulleitungen.....	18
4.8	Veränderung der Wechselabsichten seit 2019	19
4.9	Wechselmotive	20
5	Zusammenarbeit und Kooperation von Schulleitungen.....	22
5.1	Zusammenarbeit mit anderen Einrichtungen	22
5.2	Vertrauen in Kontaktpersonen der Bildungsadministration.....	23
5.3	Vertrauen in die Schulaufsicht als Institution	24
5.4	Vertrauen in Mitarbeitende.....	24
5.5	Psychologische Sicherheit	25
5.6	Lernzentrierte Führung	26
5.7	Zusammenhänge zwischen Selbstwirksamkeit, psychologischer Sicherheit und transformationaler Führung.....	27
5.8	Digitale unterrichtsbezogene Führung	28
5.9	Räumliche Nähe und digitale Kommunikation	29
5.10	Selbstwirksamkeit der Schulleitungen.....	30
6	Schluss	32
7	Literatur	34

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Wöchentliche Arbeitszeit.....	7
Tabelle 2: Beruflich relevante Qualifizierung an einer Hochschule	11
Tabelle 3: Beruflich relevante Qualifizierung an einem Landesinstitut	11

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Prozentuale Verteilung der Tätigkeiten (Schulen in sozial benachteiligter Lage)....	7
Abbildung 2: Prozentuale Verteilung der Tätigkeiten (Schulen, die sich nicht in sozial benachteiligter Lage befinden)	8
Abbildung 3: Routine (Exploitation).....	9
Abbildung 4: Innovation (Exploration)	10
Abbildung 5: Genutzte Fort- und Weiterbildungsangebote.....	12
Abbildung 6: Arbeitszufriedenheit, Commitment und Arbeitsengagement.....	13
Abbildung 7: Trendvergleich Arbeitszufriedenheit, Commitment, Arbeitsengagement und Selbstwirksamkeit.....	14
Abbildung 8: Berufliche Zufriedenheit und arbeitsbezogene Bedürfnisse	15
Abbildung 9: Arbeitsintensität	16
Abbildung 10: Ausdehnung der Arbeit	17
Abbildung 11: Arbeitsqualität	18
Abbildung 12: Wechselabsichten.....	19
Abbildung 13: Trendvergleich Wechselabsichten	20
Abbildung 14: Wechselmotive	21
Abbildung 15: Kooperation und Zusammenarbeit mit anderen Einrichtungen.....	22
Abbildung 16: Vertrauen in Kontaktpersonen der Bildungsadministration	23
Abbildung 17: Vertrauen in die Schulaufsicht als Institution.....	24
Abbildung 18: Vertrauen in Mitarbeitende.....	25
Abbildung 19: Psychologische Sicherheit	26
Abbildung 20: Lernzentrierte Führung	27
Abbildung 21: Bedingungen Transformationaler Führung: an Schulen in sozial benachteiligter Lage	28
Abbildung 22: Bedingungen Transformationaler Führung: an Schulen, die sich nicht in sozial benachteiligter Lage befinden.....	28
Abbildung 23: Digitale unterrichtsbezogene Führung	29
Abbildung 24: Räumliche Zusammenarbeit	30
Abbildung 25: Selbstwirksamkeit	31

1 Einleitung

Ziel des Projekts „Schulleitungsmonitor Deutschland“ ist es, Erkenntnisse darüber zu erhalten, was die Aufgabe der Schulleitungen (un-)attraktiv macht, welche Karrieremotive Schulleitungen haben, ob sie beabsichtigen, den Arbeitsplatz zu wechseln und welche Rolle Unterstützungsangebote (zum Beispiel Mentoring) sowie Qualifizierungsmaßnahmen (Professionalisierung) spielen können. Dazu wurden im Herbst 2022 im Rahmen einer repräsentativen Fragebogenerhebung die zugrundeliegenden Daten durch das Markt- und Meinungsforschungsinstitut *forsa* erhoben. Insgesamt wurden hierzu 1.007 Schulleitungen an allgemeinbildenden Schulen aller Schulformen aus allen Bundesländern befragt.

Für den vorliegenden Bericht wurden die Antworten der Schulleitungen, die angaben, eine Schule in einem „sozialen Brennpunkt“, das heißt in sozial benachteiligter Lage, zu leiten (22,8 %, N=224) und derjenigen, die angaben, eine Schule zu leiten, die sich nicht in sozial benachteiligter Lage befindet (77,2 %, N=760), miteinander verglichen. 23 Personen machten bezüglich der Lage ihrer Schule keine Angabe; ihre Rückmeldungen wurden für die vorliegende Auswertung folglich nicht berücksichtigt.

Informationen zu den verwendeten Befragungsinstrumenten, den Methoden und zum Projekt sind unter www.schulleitungsmonitor.de verfügbar.

Nachfolgend werden die Ergebnisse anhand der Themenbereiche „Arbeitszeit und Arbeitsbereiche“, „Qualifizierung sowie Fort- und Weiterbildung“, „Wohlbefinden und Belastung“, „Zusammenarbeit und Kooperation“ und „Digitalisierung und Innovationen“ vorgestellt. Dabei werden wo möglich deskriptive Statistiken der Antworten von Schulleitungen aus Schulen in sozial benachteiligter Lage sowie der Antworten von Schulleitungen aus Schulen, die sich nicht in sozial benachteiligter Lage befinden, berichtet. Darüber hinaus wird auf etwaige signifikante Unterschiede im Antwortverhalten der jeweiligen Gruppe hingewiesen.

Lesehilfe „Signifikante Unterschiede“

Der Bericht behandelt die Unterschiede zwischen Schulen in sozial benachteiligter Lage (in Abbildungen und Tabellen mit „Ja“ vermerkt) und Schulen, welche sich nicht in einer sozial benachteiligten Lage befinden (in Abbildungen und Tabellen mit „Nein“ vermerkt). Um die relevanten Unterschiede zu finden, werden Signifikanztests verwendet. Signifikante Unterschiede werden im Text entsprechend markiert.

Beispiel: „Schulleitungen an sozial benachteiligten Schulen berichten *signifikant* enger, mit Einrichtungen der Kinder- und Jugendarbeit zu kooperieren, **t(978) = 6.1, p < .001, d = 0.46.**“

Für das Erkennen der Signifikanz wird der p-Wert (**p**) angegeben. Cohen's d (**d**) gibt an, wie groß der Unterschied zwischen den beiden Gruppen ist.

Signifikanz (p-Wert): Der p-Wert gibt – vereinfacht formuliert – an, wie wahrscheinlich es ist, dass ein bestimmter Unterschied nicht zufällig ist. Der p-Wert von $p < 0.001$ bedeutet, dass die Wahrscheinlichkeit, dass der Unterschied zufällig ist, unter 0.1% liegt. Wir verwenden im Bericht ein 95-prozentiges Signifikanzniveau. Das bedeutet, dass der p-Wert unter 0.05 (unter 5%) liegen muss, damit ein Unterschied als statistisch signifikant erachtet wird.

Effektstärken (Cohens d): Die Effektstärken geben Hinweise auf die Größe eines Unterschieds oder Effekts. Cohens d beschreibt, wie weit sich die Mittelwerte dieser Gruppen voneinander entfernen. Dies wird in sogenannten Standardabweichungen angegeben. Je größer das „d“ ist, desto größer ist der Unterschied zwischen den Gruppen. In der Regel wird ein d zwischen 0,2 und 0,5 als kleiner oder schwacher Effekt, ein d zwischen 0,5 und 0,8 als mittlerer und ein d, welches größer als 0,8 ausfällt, als starker Effekt erachtet.

Chi-Quadrat-Test und T-Tests: Beim vorherigen Beispiel greifen wir auf ein Verfahren zurück, welches als T-Test bezeichnet wird und uns die oben beschriebenen Ergebnisse liefert. Dies funktioniert jedoch nicht, wenn wir Unterschiede in den Kategorien (z.B. Art der Qualifikation der Schulleitungen) beschreiben wollen. In diesen Fällen wird ein Chi-Quadrat-Test verwendet.

Beispiel: „Schulleitungen beider Gruppen verfügen über sehr ähnliche Qualifikationen, es gibt keinen signifikanten Unterschied in der Anzahl an an Hochschulen qualifizierten Schulleitungen, **Chi-Quadrat (1, n = 934) = 0.12, p = 0.731.**“

Der Chi-Quadrat-Test liefert ebenfalls einen p-Wert, der die Signifikanz des beobachteten Zusammenhangs beschreibt. Wie zuvor gilt ein p-Wert unter 0.05 als statistisch signifikant. Der p-Wert von 0.73 ist somit nicht signifikant; die Unterschiede in den Ergebnissen sind mit einer Wahrscheinlichkeit von 73 Prozent zufällig und nicht darauf zurückzuführen ob sich eine Schule in einer sozial benachteiligten Lage befindet oder nicht.

Die meisten Ergebnisse werden als Balkendiagramme dargestellt. Sie zeigen anhand unterschiedlicher Farben, wie viele Befragte Person eine jeweilige Antwortoption angegeben haben. Dabei werden außerdem die Antworten derjenigen Schulleitungen, die angegeben haben, dass ihre Schule in einer sozial benachteiligten Lage liegt (abgekürzt als „Ja“) und die Antworten von Schulleitungen, die angegeben haben, dass die von ihnen geleitete Schule sich nicht in einer sozial benachteiligten Lage befindet (abgekürzt als „Nein“) nebeneinander bzw. untereinander aufgeführt.

2 Arbeitszeit und Arbeitsbereiche von Schulleitungen

2.1 Wöchentliche Arbeitszeit

Die angegebene durchschnittliche Arbeitszeit der Schulleitungen unterscheidet sich nicht zwischen den beiden Schul-Lagen. Sowohl Schulleitungen an Schulen in sozial benachteiligter Lage als auch Schulleitungen an Schulen in nicht benachteiligter Lage geben an im Durchschnitt knapp 51 Stunden pro Woche zu arbeiten.

Wie viele Stunden arbeiten Sie inklusive Überstunden in einer durchschnittlichen Schulwoche (bitte berücksichtigen Sie auch Zeiten außerhalb des regulären Schulbetriebes, z.B. an Wochenenden und in den Abendstunden)?

Wöchentliche Arbeitszeit	Mittelwert	Standardabweichung
Schule in sozial benachteiligter Lage: Ja	51	8
Schule in sozial benachteiligter Lage: Nein	51	10

Tabelle 1: Wöchentliche Arbeitszeit

2.2 Verteilung der Tätigkeiten

Wie viel Zeit wenden Sie für folgende Aufgaben in Ihrer Rolle als Schulleiter/Schulleiterin auf (schätzungsweise in Prozent im Durchschnitt pro Schuljahr)?

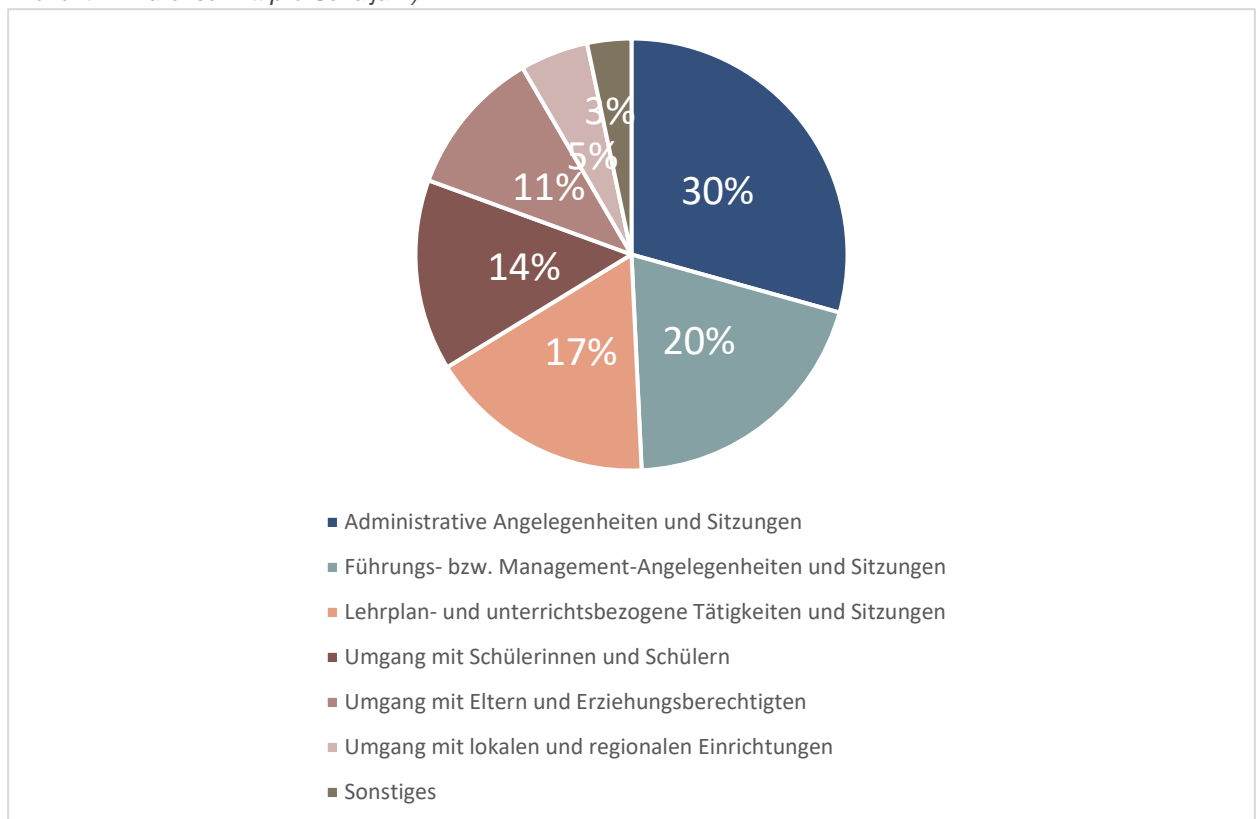


Abbildung 1: Prozentuale Verteilung der Tätigkeiten (Schulen in sozial benachteiligter Lage)

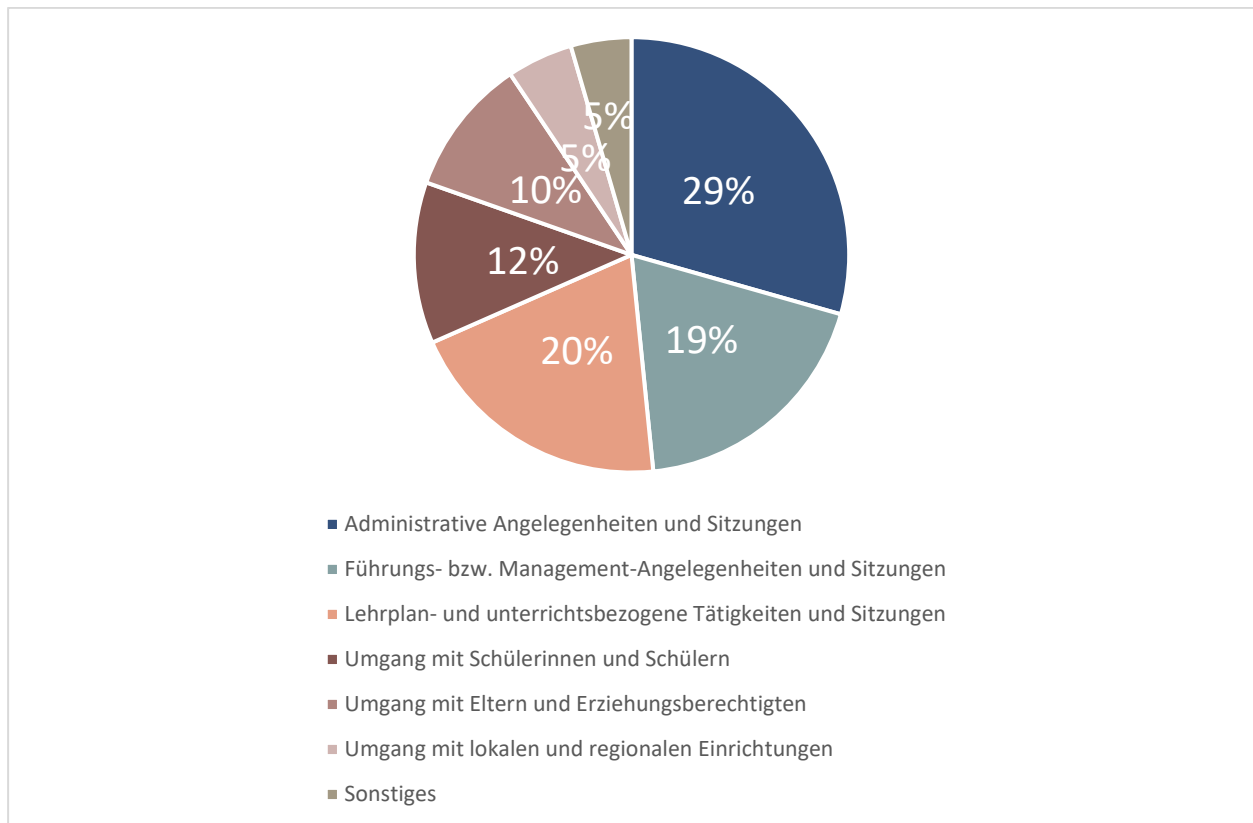


Abbildung 2: Prozentuale Verteilung der Tätigkeiten (Schulen, die sich nicht in sozial benachteiligter Lage befinden)

Sowohl an Schulen in sozial benachteiligter Lage als auch an Schulen, die sich nicht in sozial benachteiligter Lage befinden, nehmen die administrativen Angelegenheiten gemäß Befragung mit durchschnittlich 29 Prozent der wöchentlichen Arbeitszeit den Großteil des beruflichen Alltags der Schulleitungen ein. Signifikante Unterschiede zwischen den Antworten der beiden Gruppen zeigen sich bei den folgenden Tätigkeiten: Schulleitungen an Schulen in sozial benachteiligter Lage verbringen statistisch signifikant mehr Zeit im Umgang mit Schülerinnen und Schülern (14 % im Vergleich zu 12 %, $t(964) = 3.84, p < .001, d = 0.294$) sowie im Umgang mit Eltern (11 % im Vergleich zu 10 %, $t(964) = 2.08, p = .038, d = 0.159$). Schulleitungen an Schulen, die sich nicht in benachteiligter Lage befinden, verbringen hingegen mehr Zeit mit Lehrplan- und unterrichtsbezogenen Tätigkeiten (20 % im Vergleich zu 17 %, $t(964) = -2.99, p = .003, d = -0.229$). Allerdings sind die Effekte bei den statistisch signifikant unterschiedlichen Ergebnissen schwach.

2.3 Routine und Innovation bei der Arbeit

Die Rückmeldungen der Schulleitungen legen nahe, dass Schulleitungen sowohl experimentieren als auch verstärkt auf bewährte Verfahren zurückgreifen. Etwa zwei Drittel der Schulleitungen geben an, in eher größerem oder in großem Umfang sowohl Tätigkeiten innerhalb bekannter Routinen auszuüben als auch in ihrer Position als Schulleitung zu experimentieren. Schulleitungen an Schulen in sozial benachteiligter Lage beschäftigen sich statistisch signifikant mehr mit Tätigkeiten, die unkonventionelle Handlungen von Ihnen erfordern (78 % im Vergleich zu 66 %, $t(965) = 3.32, p < .001, d = 0.254$). Dabei zeigen sich aber keine statistisch bedeutsamen Unterschiede auf Skalenebene zwischen Schulleitungen an Schulen in sozial benachteiligter Lage und an Schulen, die sich in nicht sozial benachteiligter Lage befinden.

Im Folgenden möchten wir gerne mehr über Ihr konkretes Arbeitsverhalten erfahren. In welchem Umfang haben Sie sich **in den letzten 12 Monaten** in Ihrer Position als Schulleiterin/Schulleiter mit folgenden Tätigkeiten beschäftigt? Tätigkeiten,...

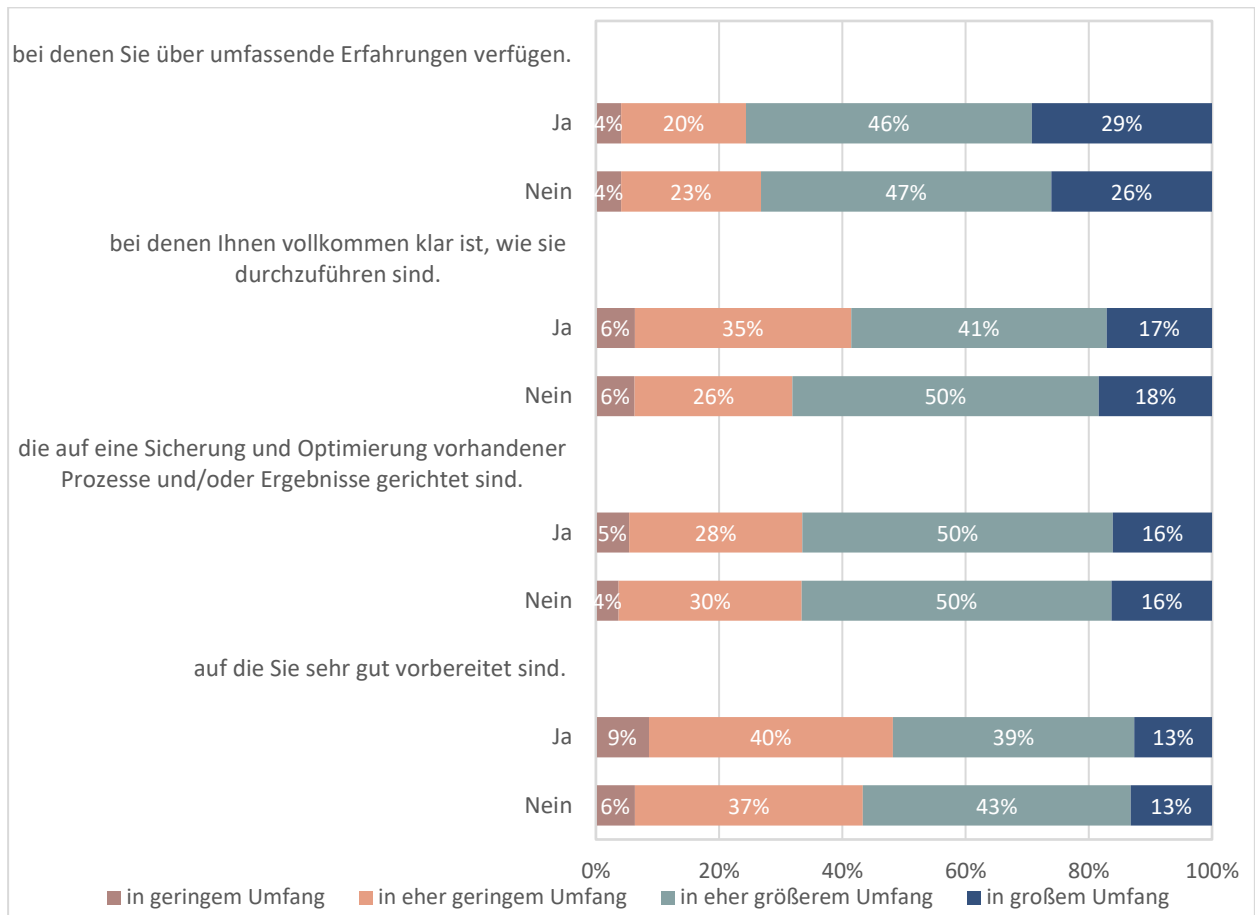


Abbildung 3: Routine (Exploitation)

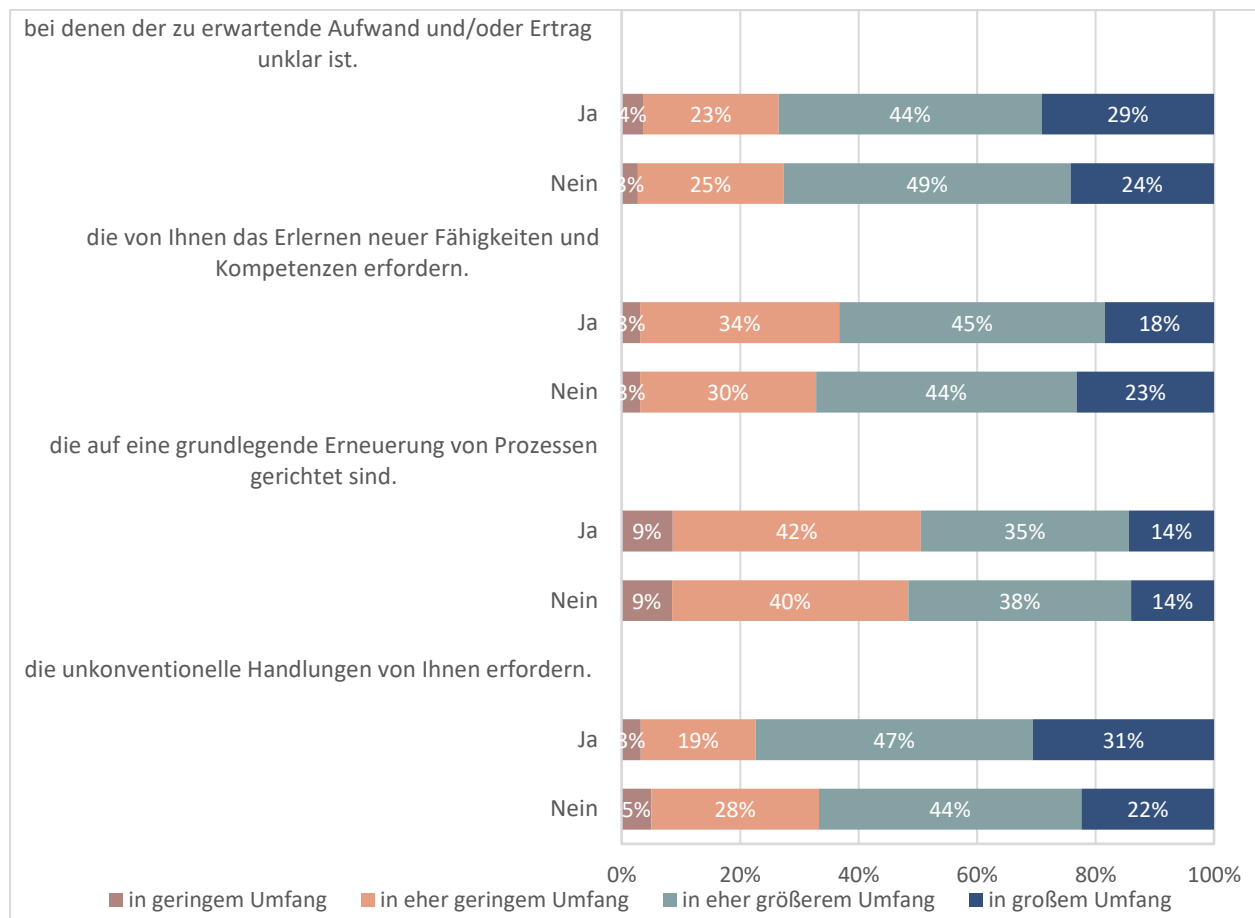


Abbildung 4: Innovation (Exploration)

3 Qualifizierung sowie Fort- und Weiterbildung von Schulleitungen

3.1 Beruflich relevante Qualifizierung der Schulleitungen an Hochschulen und Landesinstituten

In fast allen Bundesländern müssen Schulleitungen heute eine Qualifizierung durchlaufen (Tulowitzki et al., 2019). Sie stellt somit die zentrale Instanz für den Erwerb relevanter Kompetenzen für das Amt der Schulleitung dar. Darüber hinaus bieten auch einige Hochschulen Studiengänge für pädagogische Führungskräfte an, die gelegentlich auch offiziell als Qualifikation für Schulleitungen anerkannt werden. Die Schulleitungen wurden daher nach ihrer Qualifikation gefragt. Die Mehrheit der befragten Schulleitungen gibt an, keine beruflich relevante Qualifizierung an Hochschulen erworben zu haben (ca. 88 %). Dabei zeigen sich keine statistisch bedeutsamen Unterschiede zwischen den Gruppen.

62 Prozent der Schulleitungen an Schulen in sozial benachteiligter Lage geben an, eine beruflich relevante Qualifizierung an Landesinstituten durchlaufen zu haben. An Schulen, die sich nicht in sozial benachteiligter Lage befinden, sind es 55 Prozent der Schulleitungen. Die Unterschiede sind jedoch auch hier statistisch nicht bedeutsam. Die Daten weisen somit auf eine Diskrepanz zwischen Qualifikationsanforderungen und tatsächlich erfolgter Qualifizierung hin.

Haben Sie eine systematische, beruflich relevante Qualifikation durchlaufen, die von einer **Hochschule** verantwortet wurde (z. B. Weiterbildungs-Masterprogramm im Bereich Schulmanagement)?

Beruflich relevante Qualifizierung an Hochschule durchlaufen	Schule in sozial benachteiligter Lage	Häufigkeit	Prozent (%)
Ja	Ja	25	12
	Nein	91	13
Nein	Ja	188	88
	Nein	630	87

Tabelle 2: Beruflich relevante Qualifizierung an einer Hochschule

Haben Sie eine systematische, beruflich relevante Qualifikation durchlaufen, die von einer **Landesinstitution** verantwortet wurde (z.B. Qualifizierung zur Schulleitung an einem Landesinstitut/an einer Landesakademie)?

Beruflich relevante Qualifizierung an Landesinstituten durchlaufen	Schule in sozial benachteiligter Lage	Häufigkeit	Prozent (%)
Ja	Ja	131	62
	Nein	400	55
Nein	Ja	80	38
	Nein	324	45

Tabelle 3: Beruflich relevante Qualifizierung an einem Landesinstitut

3.2 Genutzte Weiterbildungsmöglichkeiten

Gemäß Befragung nutzten Schulleitungen in den 12 Monaten vor dem Zeitpunkt der Befragung ähnliche Weiterbildungsangebote, unabhängig von der Lage der Schule. Fast alle Schulleitungen (97 bzw. 98 %) geben an, sich mit anderen Schulleitungen ausgetauscht zu haben. Das Lesen von berufsbezogener Literatur wird ebenfalls oft genannt (80 % der Schulleitungen an Schulen in sozial benachteiligter Lage; 78 % der Schulleitungen an Schulen, die sich nicht in sozial benachteiligter Lage befinden). Jedoch sind diese Unterschiede statistisch nicht signifikant. Ein signifikanter Unterschied zwischen den Antworten der Schulleitungen besteht ausschließlich bei der aktiven Beteiligung an einem Netzwerk: Ein größerer Anteil der Schulleitungen an Schulen in sozial benachteiligter Lage gibt an, sich an Netzwerken für Schulleitungen zu beteiligen (Chi-Quadrat (1, $n = 974$) = 4.97, $p = .026$). Von vielen Schulleitungen nicht genutzt, unabhängig von der sozialen Lage der Schule, wurden hingegen Weiterbildungsmöglichkeiten wie Angebote von Universitäten und Pädagogischen Hochschulen, standardisiertes Peer-Mentoring und Teilnahme an (nicht) wissenschaftlichen Tagungen oder Workshops.

Welche der folgenden Möglichkeiten haben Sie **in den letzten 12 Monaten** genutzt, um sich mit Blick auf ihre Leitungstätigkeit fort- und weiterzubilden?

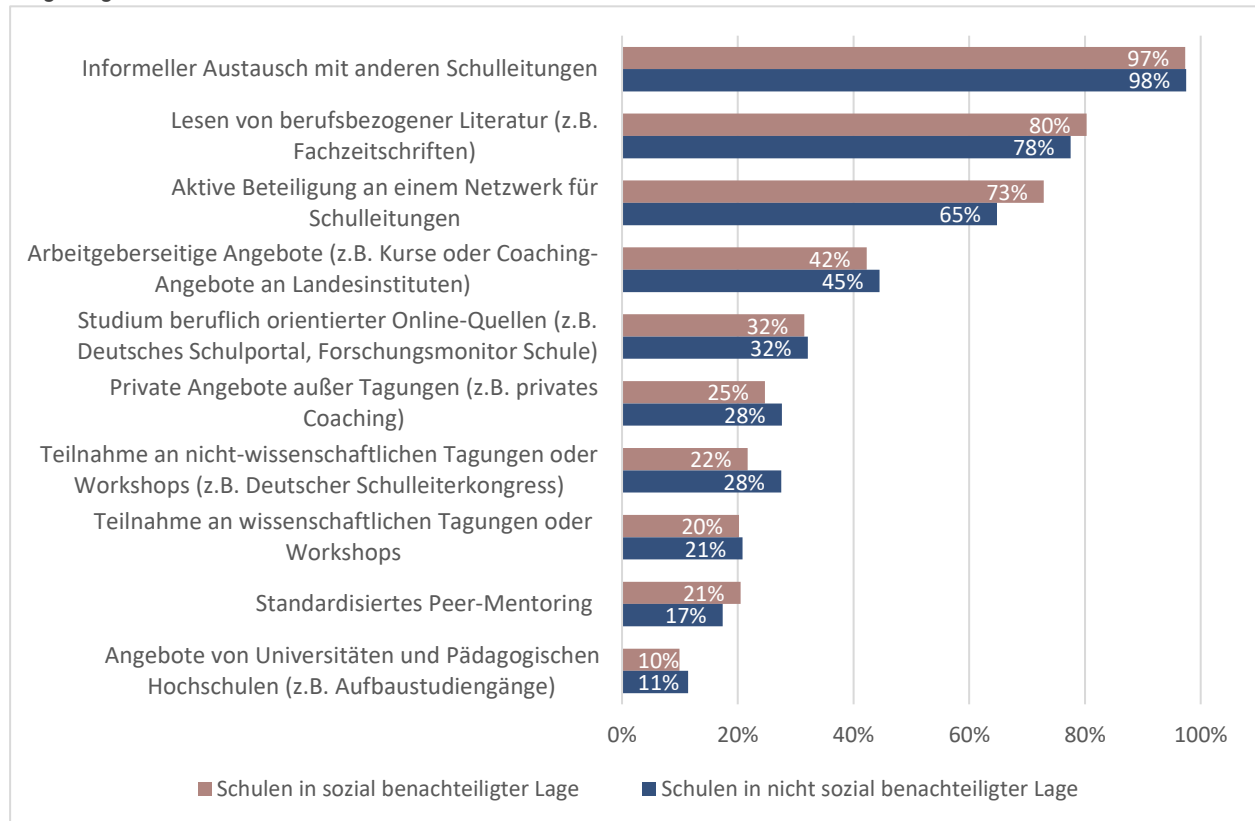


Abbildung 5: Genutzte Fort- und Weiterbildungsangebote

4 Wohlbefinden und Belastung von Schulleitungen

4.1 Allgemeine Arbeitszufriedenheit, Commitment und Engagement

Viele der befragten Schulleitungen geben an, dass sie ausgesprochen froh sind, an der von ihnen geleiteten Schule zu arbeiten. Schulleitungen an Schulen, die sich in nicht sozial benachteiligter Lage befinden, stimmen dieser Aussage häufiger zu (93 %) als Schulleitungen an Schulen in sozial benachteiligter Lage (90 %, $t(969) = -3.11$, $p = .002$, $d = -0.24$). Ähnlich viele Schulleitungen stimmen den Aussagen eher zu oder voll zu, mit ihrer derzeitigen Arbeit viele wertvolle Dinge erreicht und richtig Freude an ihrer Arbeit zu haben, wobei sich keine statistisch bedeutsamen Unterschiede zwischen den Gruppen zeigen. Etwa drei Viertel der Befragten, unabhängig von der Lage der Schule, geben an, dass sie sich bei der Arbeit fit und tatkräftig fühlen, die Arbeit sie inspiriert und sie völlig darin aufgehen.

Nun möchten wir noch mehr darüber erfahren, wie es Ihnen zurzeit an Ihrem Arbeitsplatz geht. Wie sehr stimmen Sie den folgenden Aussagen zu?

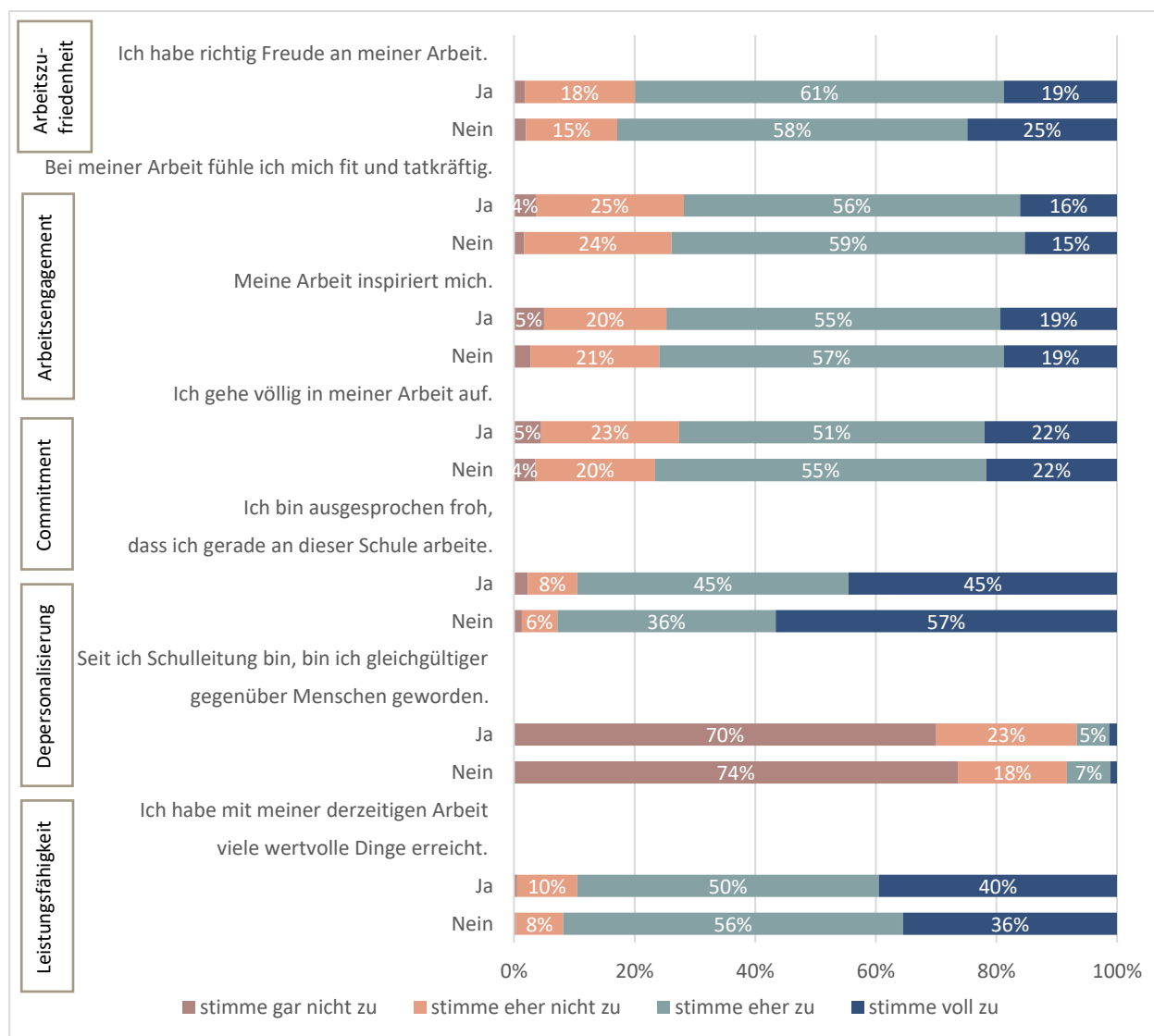


Abbildung 6: Arbeitszufriedenheit, Commitment und Arbeitsengagement

4.2 Veränderung der Arbeitszufriedenheit, des Commitments, des Arbeitsengagements und der Selbstwirksamkeit seit 2019

Im Vergleich zu 2019 haben die Arbeitszufriedenheit und das Arbeitsengagement der Schulleitungen sowohl bei Schulleitungen an Schulen in sozial benachteiligter Lage als auch an Schulen, die sich nicht in sozial benachteiligter Lage befinden, statistisch signifikant abgenommen. Zudem kam es sowohl an Schulen in sozial benachteiligter Lage als auch in sozial nicht benachteiligter Lage zu einer Zunahme von empfundenem Stress. Die Zunahme ist allerdings nur bei Schulen, die sich nicht in sozial benachteiligter Lage befinden, statistisch bedeutsam ($p < .05$). Das Commitment sowie die Selbstwirksamkeit der Schulleitungen, unabhängig von der sozialen Lage der Schule, hat ebenfalls abgenommen; diese Veränderung ist allerdings nicht signifikant ($p > .05$).

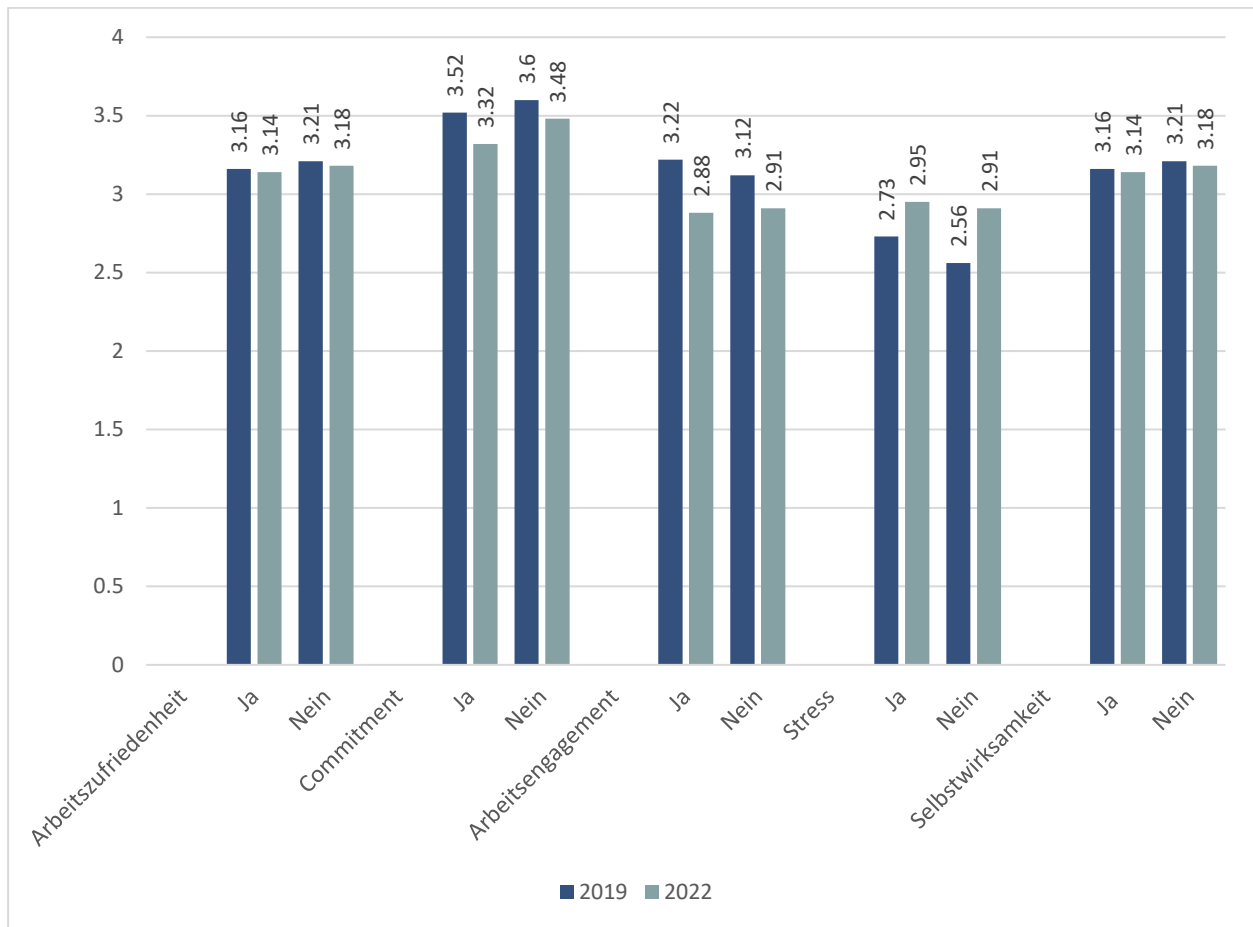


Abbildung 7: Trendvergleich Arbeitszufriedenheit, Commitment, Arbeitsengagement und Selbstwirksamkeit

4.3 Berufliche Zufriedenheit und arbeitsbezogene Bedürfnisse

Die große Mehrheit (über 80 %) der befragten Schulleitungen ist gemäß Befragung eher oder ganz zufrieden mit der Unterstützung, die sie von ihren Schulkollegien erhält, unabhängig von der Lage der Schule. Etwa drei Viertel der Schulleitungen beider Gruppen geben an, mehr Unterstützung von der Schulbehörde und vom Ministerium zu brauchen. 73 Prozent der Schulleitungen an Schulen in sozial benachteiligter Lage stimmen der Aussage eher zu oder voll zu, mehr Unterstützung vom Schulträger zu brauchen. Ein kleinerer Anteil an Schulleitungen an Schulen, die sich in nicht sozial benachteiligter Lage befinden, stimmt dieser Aussage zu (63 %, $t(970) = 3.00$, $p = .003$, $d = 0.23$). Über 60 Prozent der Schulleitungen stimmen der Aussage eher oder voll zu, Entscheidungen, die für die Arbeit wichtig sind, nicht beeinflussen zu können, unabhängig von der sozialen Lage der Schule. Sowohl Schulleitungen an Schulen in sozial benachteiligter Lage sowie Schulleitungen an Schulen, die sich nicht in sozial benachteiligter Lage befinden, geben an, mit dem Gehalt bzw. mit den Bedingungen ihrer Anstellung als Schulleitung zufrieden zu sein (jeweils über 50 %).

Wie sehr stimmen Sie den folgenden Aussagen zu oder nicht zu?

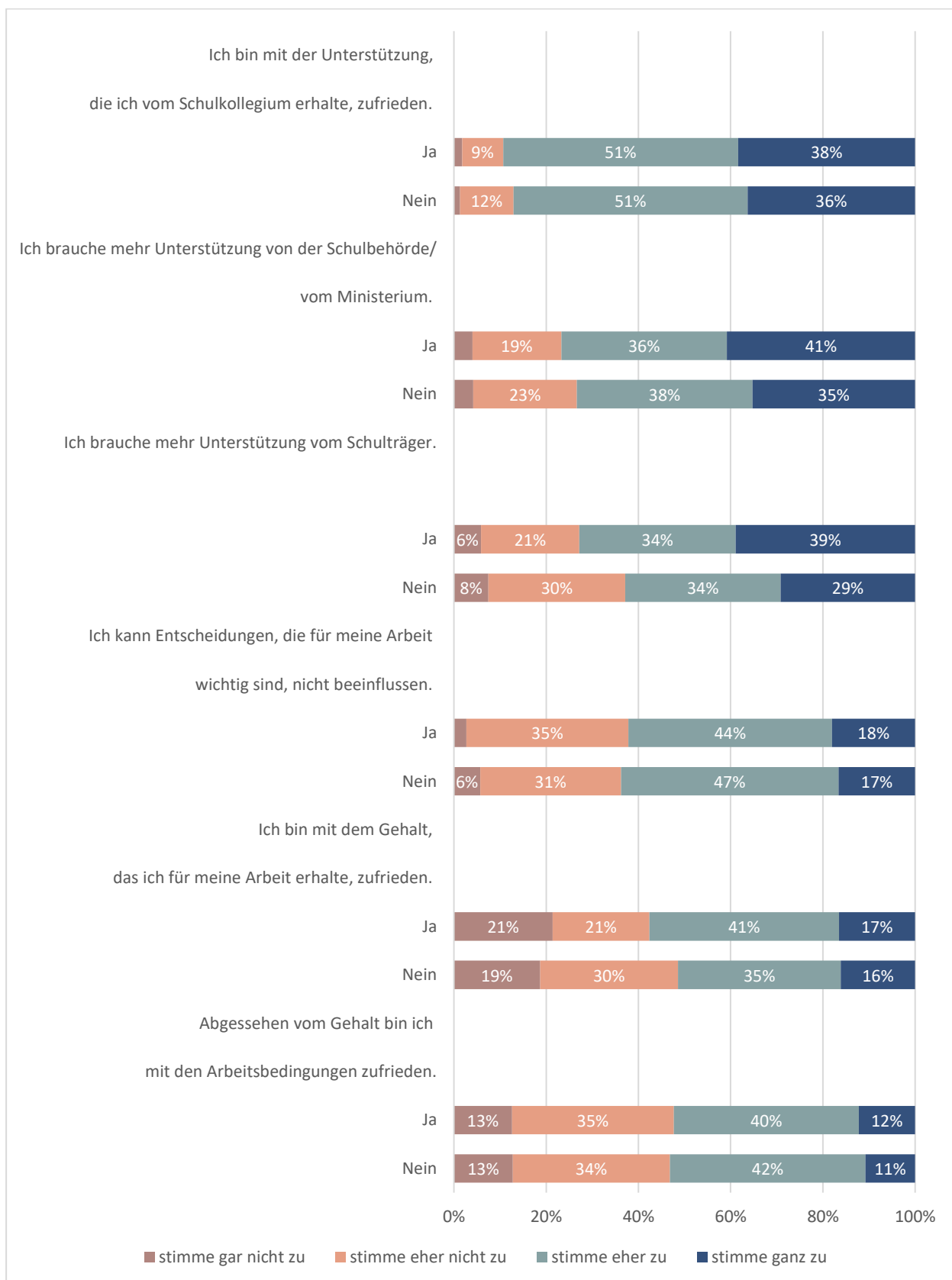


Abbildung 8: Berufliche Zufriedenheit und arbeitsbezogene Bedürfnisse

4.4 Arbeitsintensität der Schulleitungen

Schulleitungen an Schulen in sozial benachteiligter Lage geben häufiger an, in einem Arbeitstempo gearbeitet zu haben, dass sie als belastend empfinden (63 %), dass sie langfristig nicht durchhalten zu können (62 %) und von dem sie wissen, dass es ihnen nicht guttut (64 %). Die Unterschiede zwischen Schulleitungen an Schulen in sozial benachteiligter Lage und Schulleitungen an Schulen, die sich nicht in sozial benachteiligter Lage befinden, sind auf Skalenebene statistisch bedeutsam ($t(981) = 2.66, p = .008, d = 0.20$).

Wie häufig ist es **in den vergangenen 3 Monaten** vorgekommen, dass Sie in einem Arbeitstempo gearbeitet haben,...

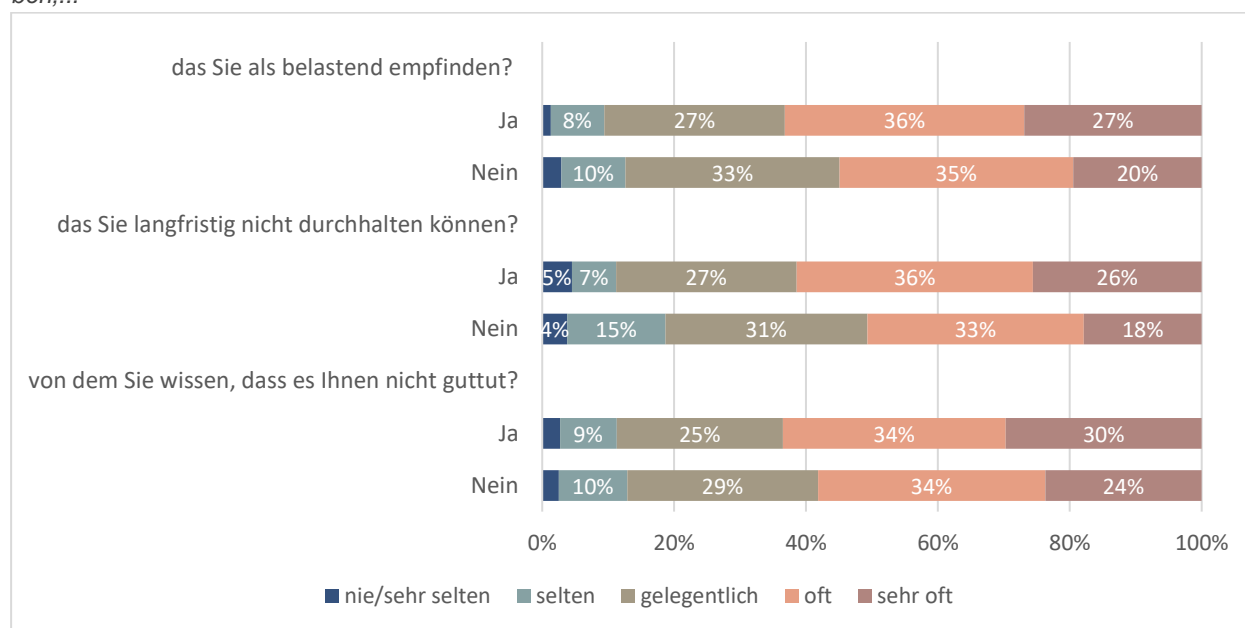


Abbildung 9: Arbeitsintensität

4.5 Ausdehnung der Arbeit

Bei der Extensivierung (zeitlichen Ausdehnung) der Arbeit von Schulleitungen zeigt sich ein äußerst ähnliches Antwortverhalten zwischen den Gruppen. Ca. 85 Prozent der Schulleitungen geben an, oft oder sehr oft länger als vertraglich vereinbart gearbeitet zu haben und während ihrer Arbeitszeit auf Pausen verzichten zu haben, unabhängig von der Lage der Schule. Zudem geben die befragten Schulleitungen mehrheitlich oft oder sehr oft an, zusätzlich in ihrer Freizeit gearbeitet zu haben und für Arbeitskolleginnen und -kollegen sowie Schülerinnen, Schüler und Eltern erreichbar gewesen zu sein. Fast die Hälfte der Schulleitungen hat zugunsten der Arbeit oft oder sehr oft auf genügend Schlaf verzichtet.

Wie häufig ist es **in den vergangenen 3 Monaten** vorgekommen, dass Sie...

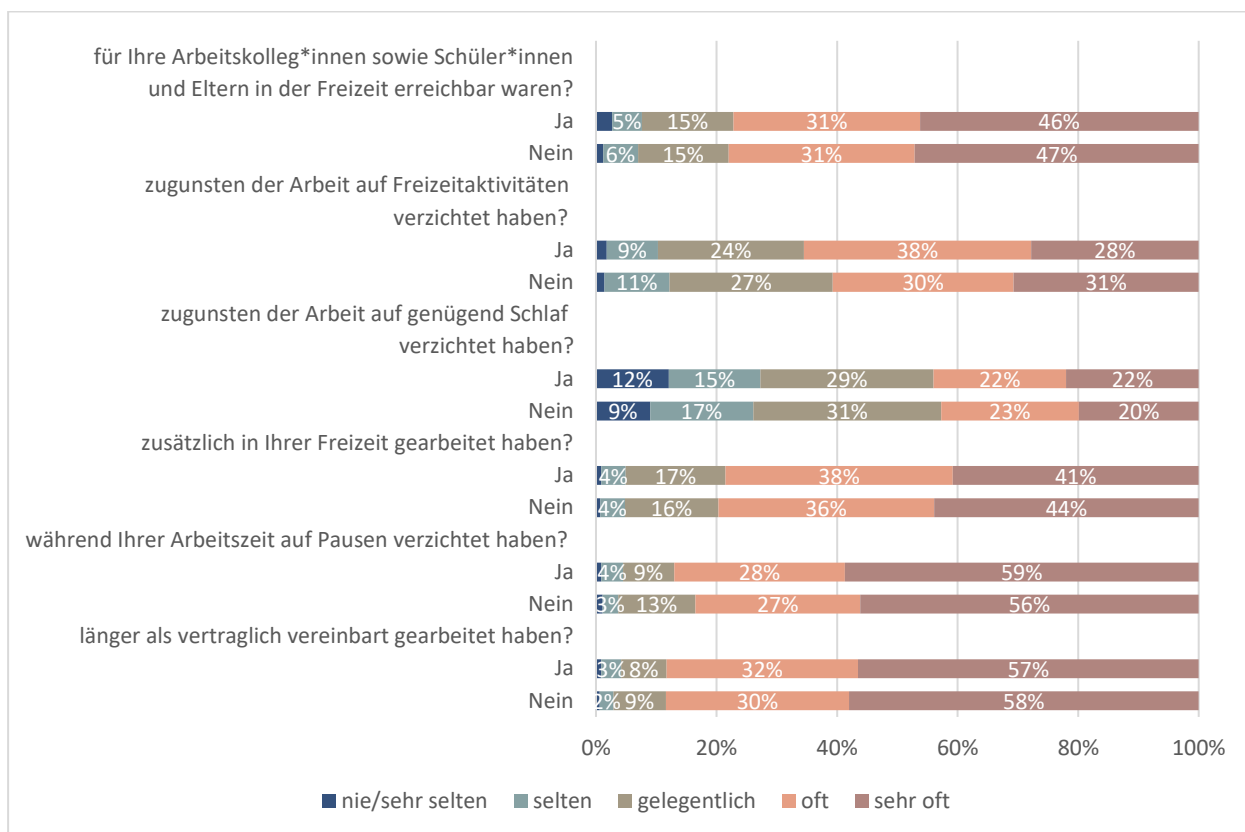


Abbildung 10: Ausdehnung der Arbeit

4.6 Arbeitsqualität der Schulleitungen

Bei Schulleitungen an Schulen in sozial benachteiligter Lage leidet die Arbeitsqualität gemäß Befragung stärker als bei Schulleitungen an Schulen, die sich nicht in sozial benachteiligter Lage befinden ($t(980) = 2.79, p = .005, d = 0.21$). So geben Schulleitungen an Schulen in sozial benachteiligter Lage häufiger an, oft oder sehr oft mit einem weniger guten Arbeitsergebnis zufrieden zu sein, die eigenen Ansprüche an das Arbeitsergebnis etwas nach unten zu schrauben sowie etwas oberflächlicher zu arbeiten.

Wie oft waren Sie **in den vergangenen 3 Monaten** gezwungen,...

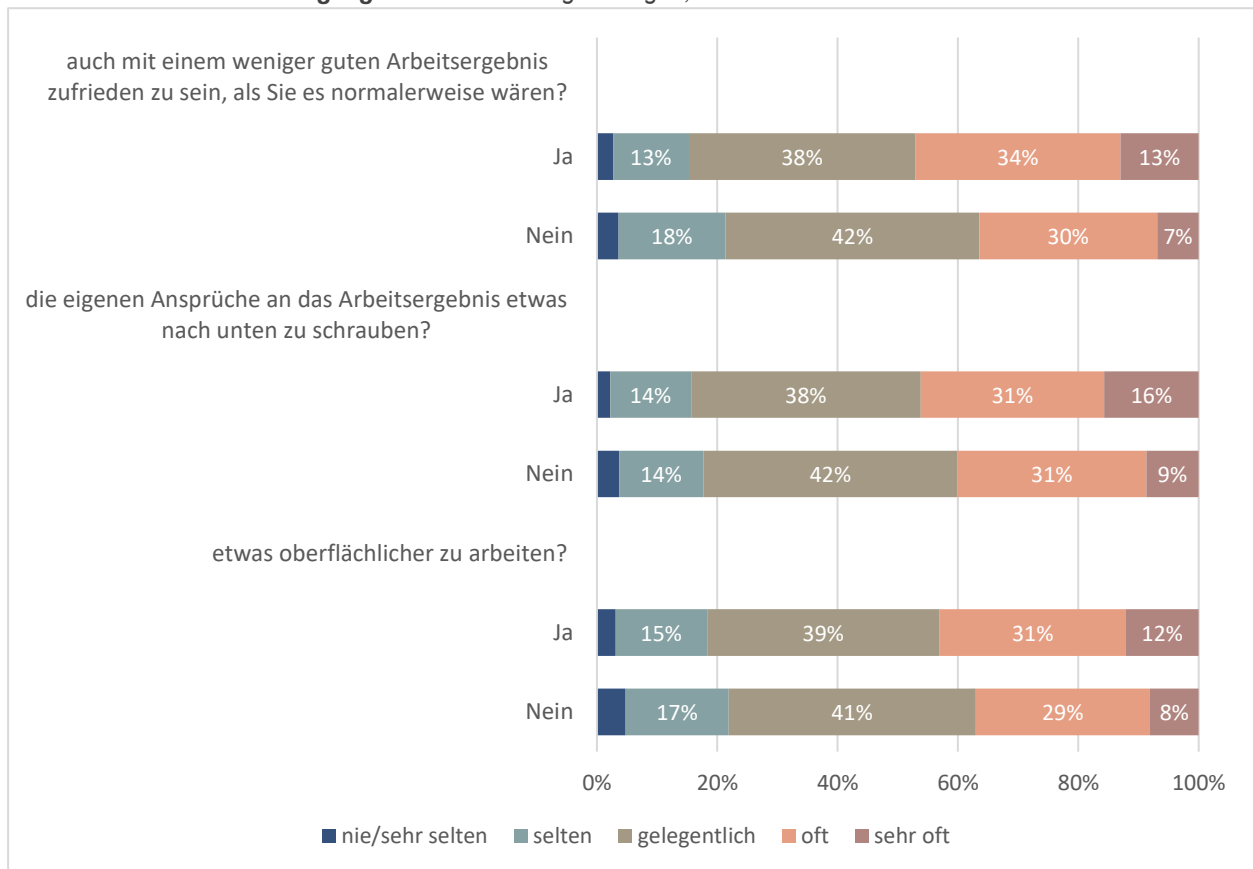


Abbildung 11: Arbeitsqualität

4.7 Wechselabsichten der Schulleitungen

Schulleitungen an Schulen in sozial benachteiligter Lage geben häufiger an, ihre Schule verlassen zu wollen als Schulleitungen an Schulen in nicht sozial benachteiligter Lage. So geben 23 Prozent der Befragten an Schulen in sozial benachteiligter Lage an, die Schule verlassen zu wollen, sobald sich eine bessere Möglichkeit bietet im Vergleich zu 18 Prozent an Schulen, die sich nicht in sozial benachteiligter Lage befinden. 7 Prozent der Schulleitungen an Schulen in sozial benachteiligter Lage geben an, die Schule so schnell wie möglich verlassen zu wollen (im Vergleich zu 6 Prozent an Schulen, die sich nicht in sozial benachteiligter Lage befinden). Die Unterschiede sind jedoch nicht statistisch signifikant. Somit können 30 Prozent der Schulleitungen an Schulen in sozial benachteiligter Lage als wechselwillig charakterisiert werden.

Wie lange planen Sie Schulleiterin/Schulleiter an dieser Schule zu bleiben?

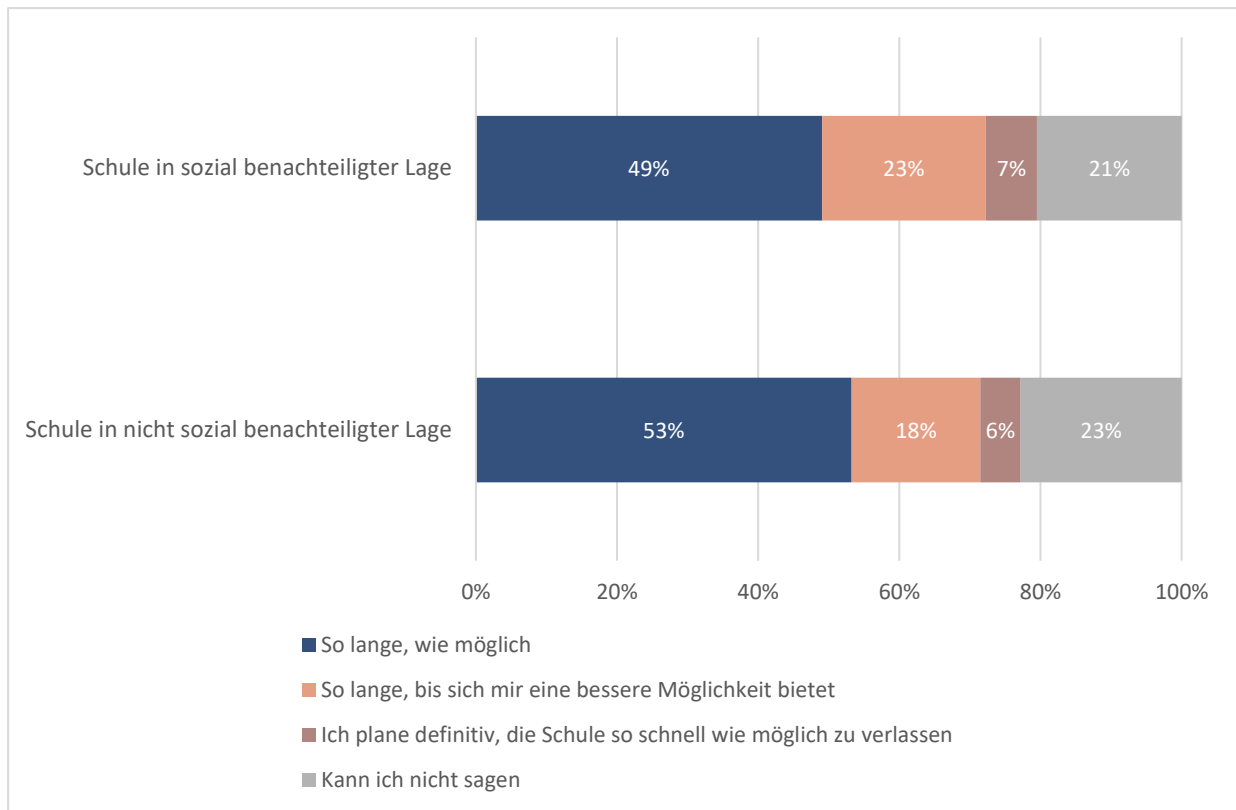


Abbildung 12: Wechselabsichten

4.8 Veränderung der Wechselabsichten seit 2019

Der Anteil der Schulleitungen, die ihre Schule verlassen wollen, hat im Vergleich zu 2019 grundsätzlich zugenommen, unabhängig von der sozialen Lage der Schule. An Schulen in sozial benachteiligter Lage war die Zunahme jedoch höher als in Schulen in nicht sozial benachteiligter Lage. Die Zunahme des Anteils der wechselwilligen Schulleitungen an Schulen in sozial benachteiligter Lage fällt dabei doppelt so groß aus wie die Zunahme des Anteils an Schulen, die sich nicht sozial benachteiligter Lage befinden (Zunahme um 10 im Vergleich zu 5 Prozentpunkten, $p < 0.01$), wobei sich in beiden Teilstichproben der Anteil wechselwilliger Schulleitungen über die Zeit signifikant ($p < 0.01$) erhöht hat.

Wie lange planen Sie Schulleiterin/Schulleiter an dieser Schule zu bleiben?

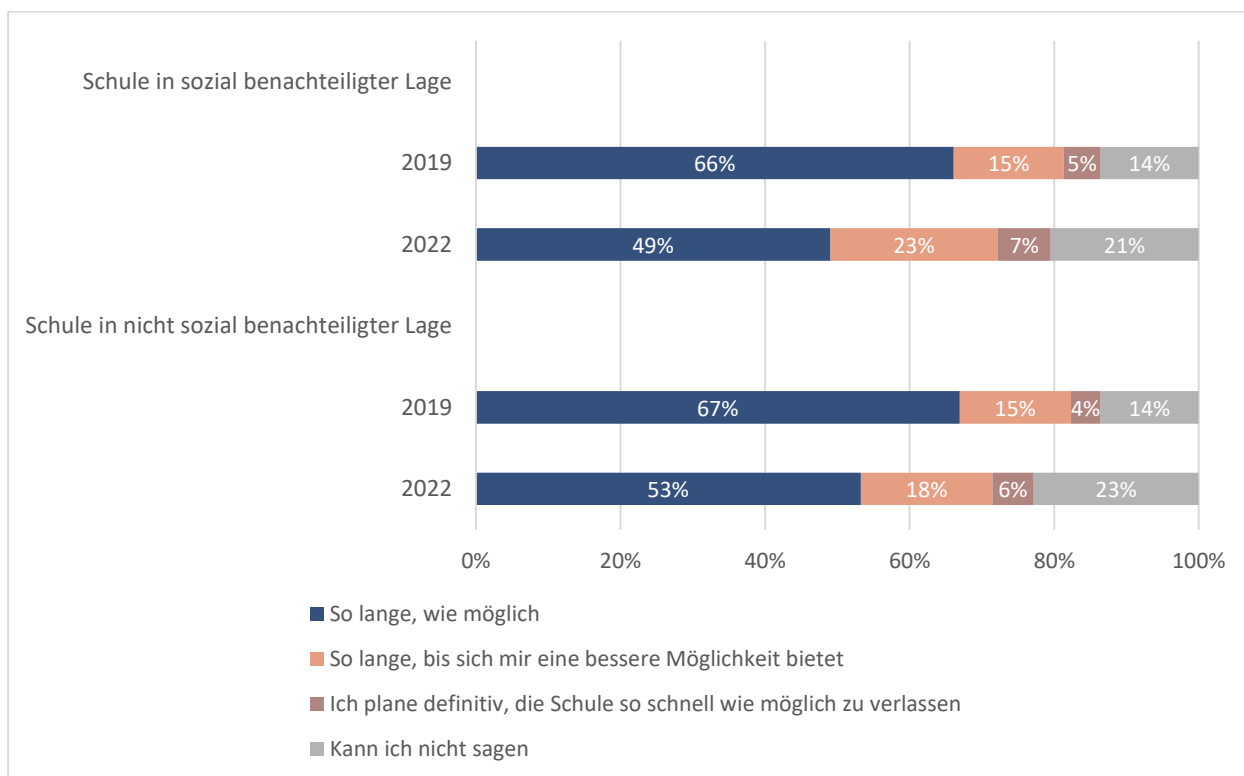


Abbildung 13: Trendvergleich Wechselabsichten

4.9 Wechselmotive

Die wechselwilligen Schulleitungen wurden nach den Gründen ihrer Wechselbereitschaft gefragt. Dabei konnten mehrere Gründe genannt werden. Die meistgenannten Wechselmotive fallen sowohl für Schulleitungen an Schulen in sozial benachteiligter Lage wie auch für Schulleitungen an Schulen, die sich nicht in sozial benachteiligter Lage befinden, gleich aus: Über 40 Prozent der Schulleitungen nennen eine nicht angemessene Bezahlung, zu wenig Unterstützung und der Wunsch nach beruflicher Entwicklung als Gründe. Etwa ein Viertel der Schulleitungen, unabhängig von der Lage der Schule, nennen die folgenden Wechselmotive: altersbedingte Gründe, zu geringe Entscheidungsbefugnisse, zu hoher Leistungsdruck und Wunsch nach mehr Zeit für die Familie. 15 Prozent der Schulleitungen an Schulen in sozial benachteiligter Lage geben einen ungünstigen Standort der Schule als Wechselmotiv an. An Schulen, die sich nicht in sozial benachteiligter Lage befinden, geben hingegen nur sechs Prozent der Schulleitungen diesen Grund an (Chi-Quadrat (1, $n = 244$) = 4.69, $p = .03$). Schlechte Arbeitsbedingungen werden von 42 Prozent der Schulleitungen an Schulen in sozial benachteiligter Lage als ein Wechselgrund genannt, jedoch lediglich von 31 Prozent der Schulleitungen an Schulen, die sich nicht in herausfordernder Lage befinden. Dieser Unterschied ist jedoch knapp nicht signifikant (Chi-Quadrat (1, $n = 244$) = 2.77, $p = .096$).

Warum denken Sie darüber nach, Ihre jetzige Schule zu verlassen?

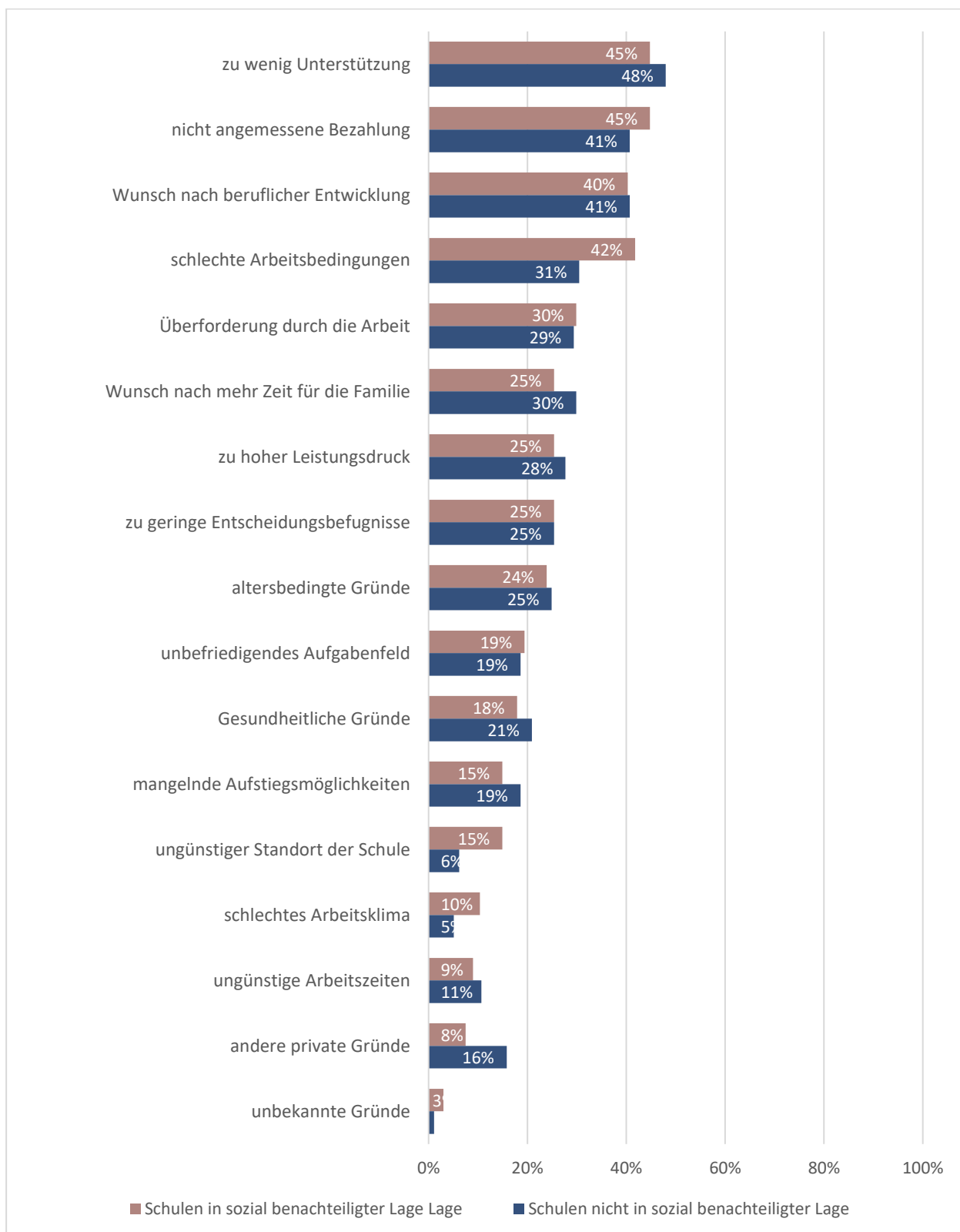


Abbildung 14: Wechselmotive

5 Zusammenarbeit und Kooperation von Schulleitungen

5.1 Zusammenarbeit mit anderen Einrichtungen

Die Schulleitungen wurden nach Einrichtungen gefragt, mit denen in den letzten 12 Monaten vor dem Befragungszeitpunkt eine Kooperation bestand. Gemäß Befragung kooperierten Schulen in sozial benachteiligter Lage statistisch bedeutsam in größerem Maße eng oder sehr eng mit externen öffentlichen Instanzen, insbesondere mit Einrichtungen der Kinder- und Jugendarbeit bzw. -hilfe (89 %, $t(978) = 6.06$, $p < .001$, $d = 0.46$), mit anderen Schulen derselben Schulform (74 %, $t(981) = 2.17$, $p = .031$, $d = 0.17$) und anderen pädagogischen Einrichtungen (69 %, $t(402) = 2.84$, $p = .005$, $d = 0.20$). Kommerzielle Unternehmen und freie bzw. selbstständige Schulberatende werden hingegen kaum von Schulleitungen an Schulen in sozial benachteiligter Lage noch von Schulleitungen an Schulen, die sich nicht in sozial benachteiligter Lage befinden, als Kooperationspartnerinnen und -partner angegeben, mit denen eine enge oder gar sehr enge Zusammenarbeit bestand ($t(970) = -3.12$, $p = .002$, $d = -0.24$).

Wie eng hat Ihre Schule **in den letzten 12 Monaten** mit folgenden Einrichtungen zusammengearbeitet bzw. kooperiert?

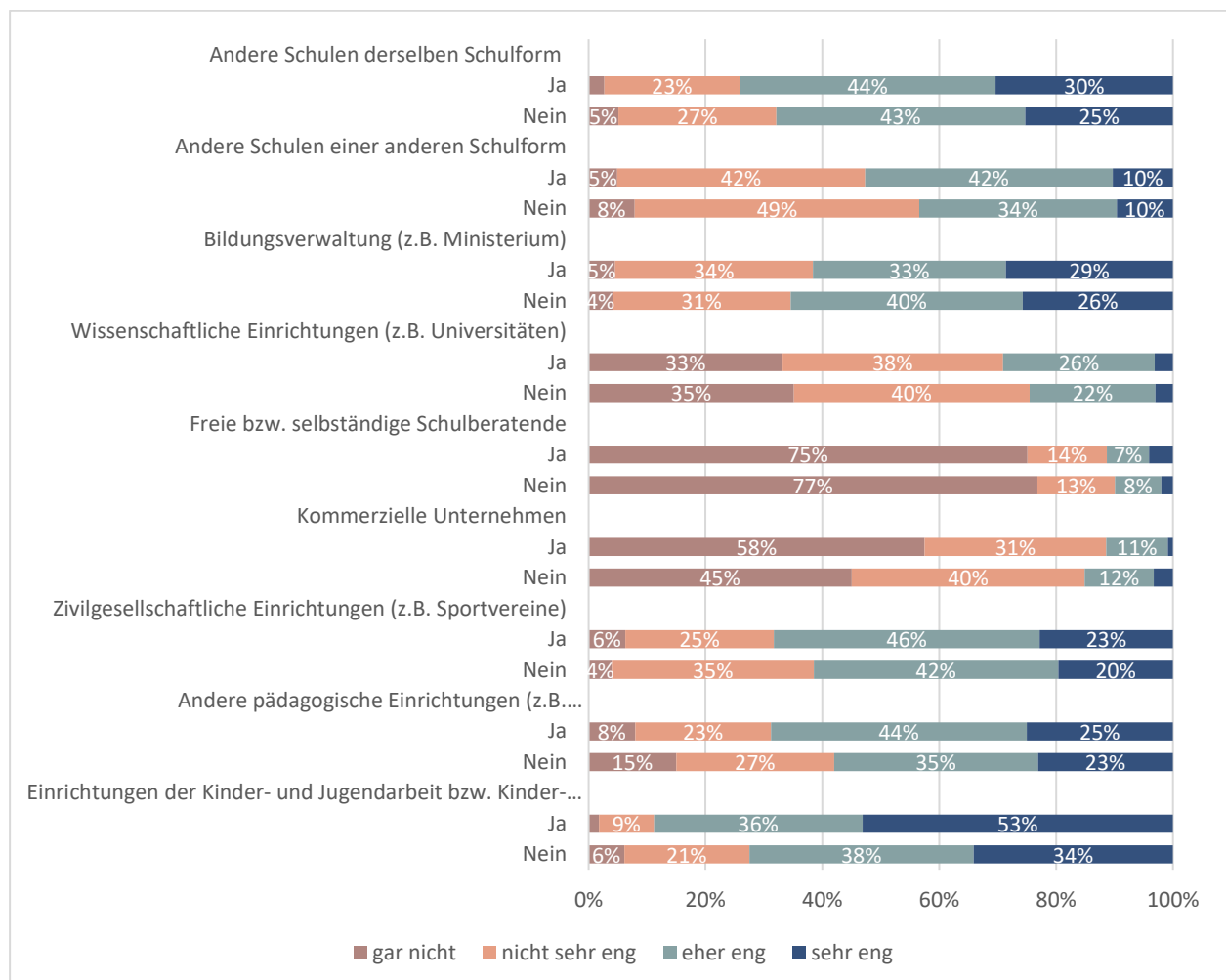


Abbildung 15: Kooperation und Zusammenarbeit mit anderen Einrichtungen

5.2 Vertrauen in Kontaktpersonen der Bildungsadministration

Das Vertrauen in Kontaktpersonen der Bildungsadministration unterscheidet sich gemäß Befragung signifikant zwischen den Gruppen. Schulleitungen an Schulen, die sich nicht in sozial benachteiligter Lage befinden, geben an, ein höheres Vertrauen in Kontaktpersonen der Bildungsadministration zu haben als Schulleitungen an Schulen in sozial benachteiligter Lage ($t(965) = -2.12, p = .034, d = -0.16$). Etwa zwei Drittel der Schulleitungen an Schulen, die sich nicht in sozial benachteiligter Lage befinden, stimmen eher zu oder voll zu, dass sie darauf vertrauen können, dass ihre Kontaktpersonen in der Bildungsadministration sehr kompetent sind (68 %) und dass sie ihre Zusagen stets einhalten (65 %). Fast die Hälfte der Schulleitungen an Schulen in sozial benachteiligter Lage stimmen hingegen gar nicht zu oder eher nicht zu, dass ihre Kontaktpersonen in der Bildungsadministration absolut ehrlich zu ihnen sind (42 %) und sich für die Zukunft der eigenen Schulen einsetzen (42 %).

Wie sehr stimmen Sie den folgenden Aussagen zu? Ich kann im Großen und Ganzen darauf vertrauen, dass meine Kontaktpersonen in der Bildungsadministration...

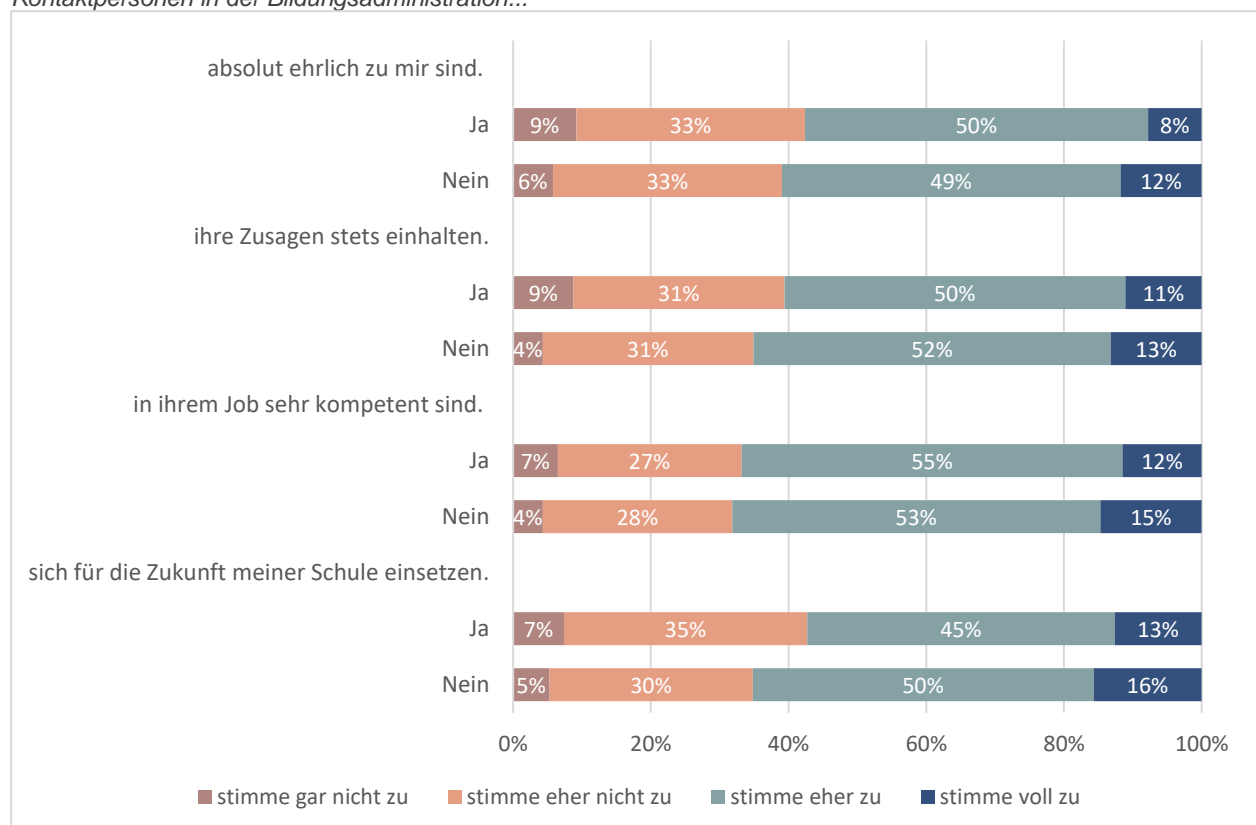


Abbildung 16: Vertrauen in Kontaktpersonen der Bildungsadministration

Im Vergleich zu 2019 hat das Vertrauen der Schulleitungen in die Personen der Bildungsadministration in beiden Gruppen abgenommen; die jeweiligen Abnahmen sind jedoch statistisch nicht signifikant.

5.3 Vertrauen in die Schulaufsicht als Institution

Das Vertrauen in die Schulaufsicht als Institution ist gemäß Befragung bei Schulleitungen beider Gruppen sehr ähnlich ausgeprägt und lässt sich als Anzeichen einer Vertrauenskrise interpretieren. Etwa die Hälfte der Schulleitungen, unabhängig von der Lage der Schule, stimmt zu, dass man sich auf die Schulaufsicht immer verlassen kann und man ihr stets vertrauen kann. Nur etwas mehr als ein Drittel (37 %) der Schulleitungen an Schulen in sozial benachteiligter Lage stimmt zu, dass die Schulaufsicht immer wohl überlegte Entscheidungen trifft. Schulleitungen an Schulen, die sich nicht in sozial benachteiligter Lage befinden, äußern zwar eine höhere Zustimmung (44 %), allerdings ist der Unterschied zwischen den Gruppen nicht signifikant.

Wie sehr stimmen Sie den folgenden Aussagen zu?

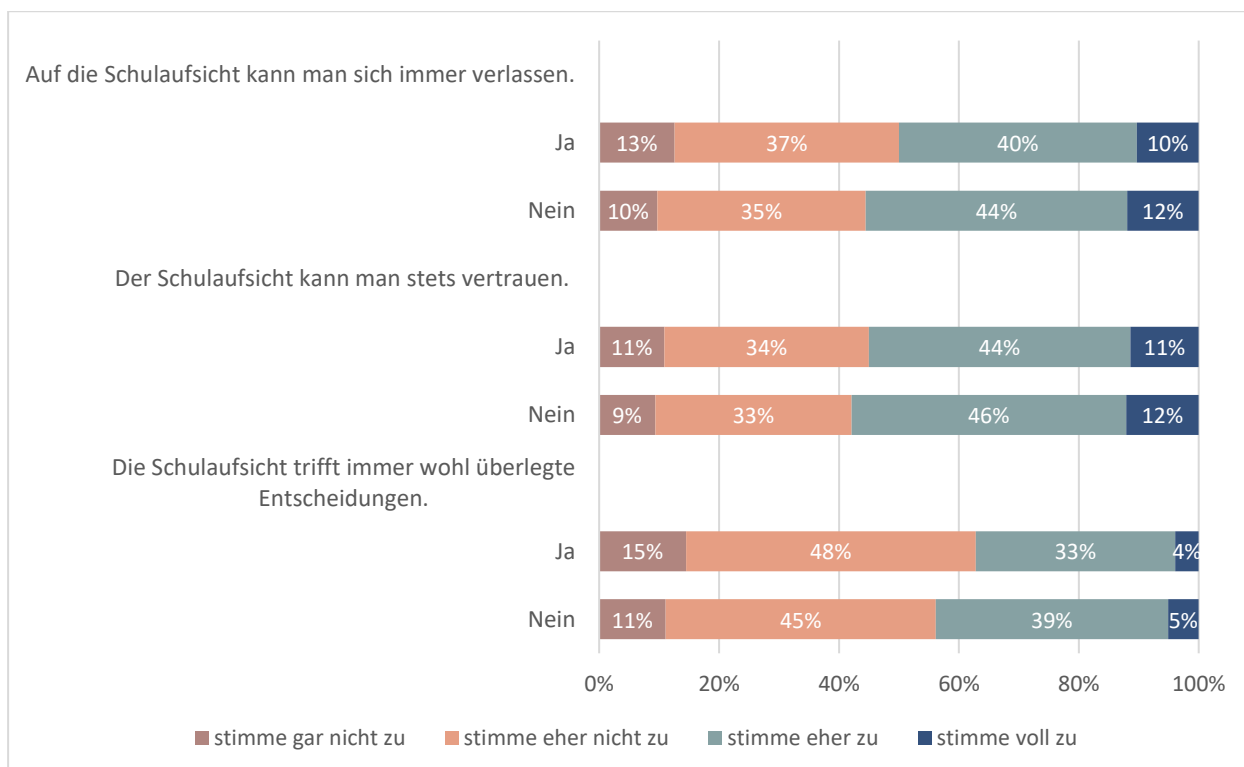


Abbildung 17: Vertrauen in die Schulaufsicht als Institution

5.4 Vertrauen in Mitarbeitende

Die Rückmeldungen der Schulleitungen, unabhängig von der Lage der Schule, zum Vertrauen in ihre Mitarbeitende fallen positiv aus. Die überwiegende Mehrheit der Schulleitungen, unabhängig von der Lage der Schule, gibt an, darauf vertrauen zu können, dass die Mitarbeitenden sich für die Zukunft der Schule einsetzen, in ihrem Job kompetent sind und ehrlich zu ihnen sind. Ein höherer Anteil der Schulleitungen an Schulen, die sich nicht in sozial benachteiligter Lage befinden (91 %), gibt an, darauf vertrauen zu können, dass die Mitarbeitenden an ihrer Schule ihre Zusagen stets einhalten, als ihre Kolleginnen und Kollegen an Schulen in sozial benachteiligter Lage (88 %); die Unterschiede sind allerdings nicht statistisch signifikant.

Ich kann im Großen und Ganzen darauf vertrauen, dass die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter an meiner Schule...

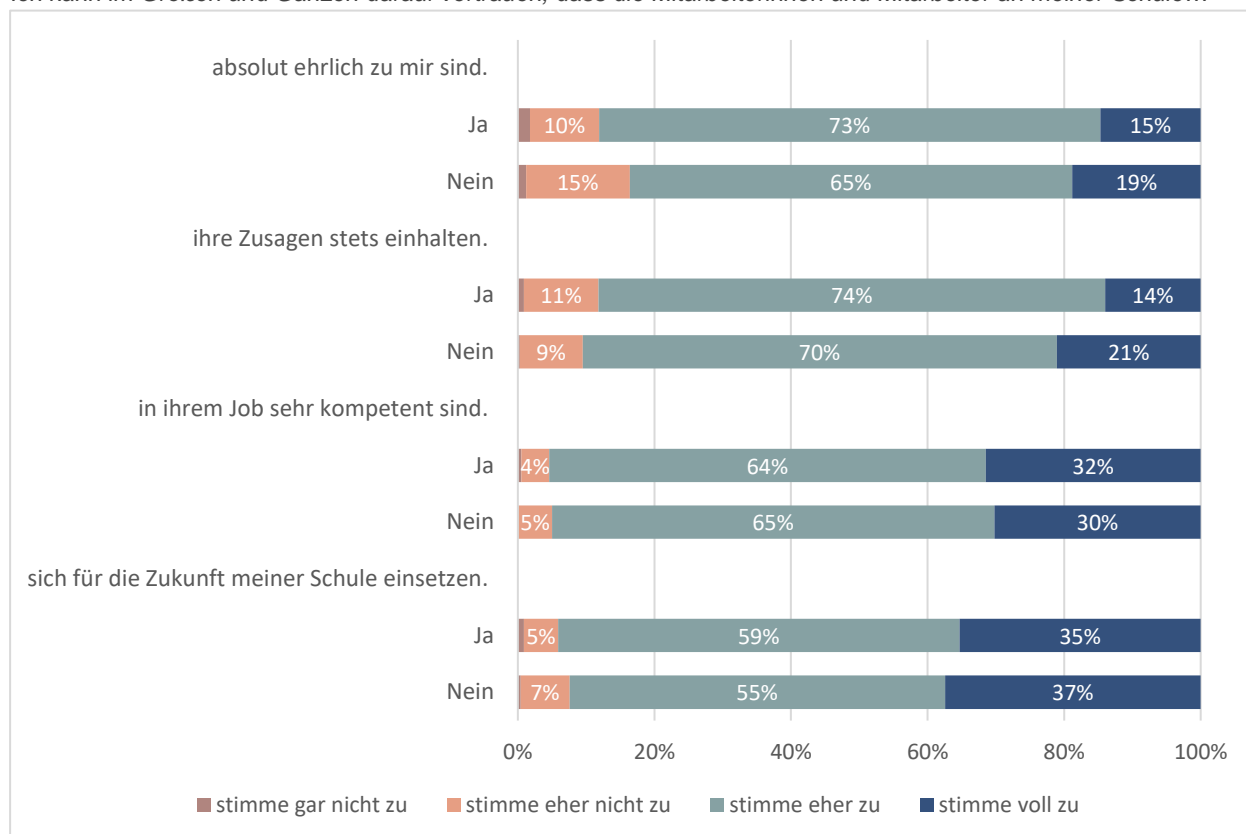


Abbildung 18: Vertrauen in Mitarbeitende

5.5 Psychologische Sicherheit

Die Schulleitungen wurden gefragt, inwieweit sie an ihrer Schule zwischenmenschliche Risiken eingehen können. Bei den Antworten konnten keine statistisch bedeutsamen Unterschiede zwischen den beiden Gruppen identifiziert werden. Fast alle (über 90 %) Schulleitungen, unabhängig von der Lage der Schule, stimmen eher oder voll zu, dass sie an ihrer Schule auch Probleme und schwierige Themen offen ansprechen können, und dass in der Zusammenarbeit an ihrer Schule ihre besonderen Fähigkeiten und Begabungen wertgeschätzt werden.

Inwieweit können Sie an Ihrer Schule zwischenmenschliche Risiken eingehen, ohne negative Konsequenzen fürchten zu müssen? Wie sehr stimmen Sie den folgenden Aussagen zu?

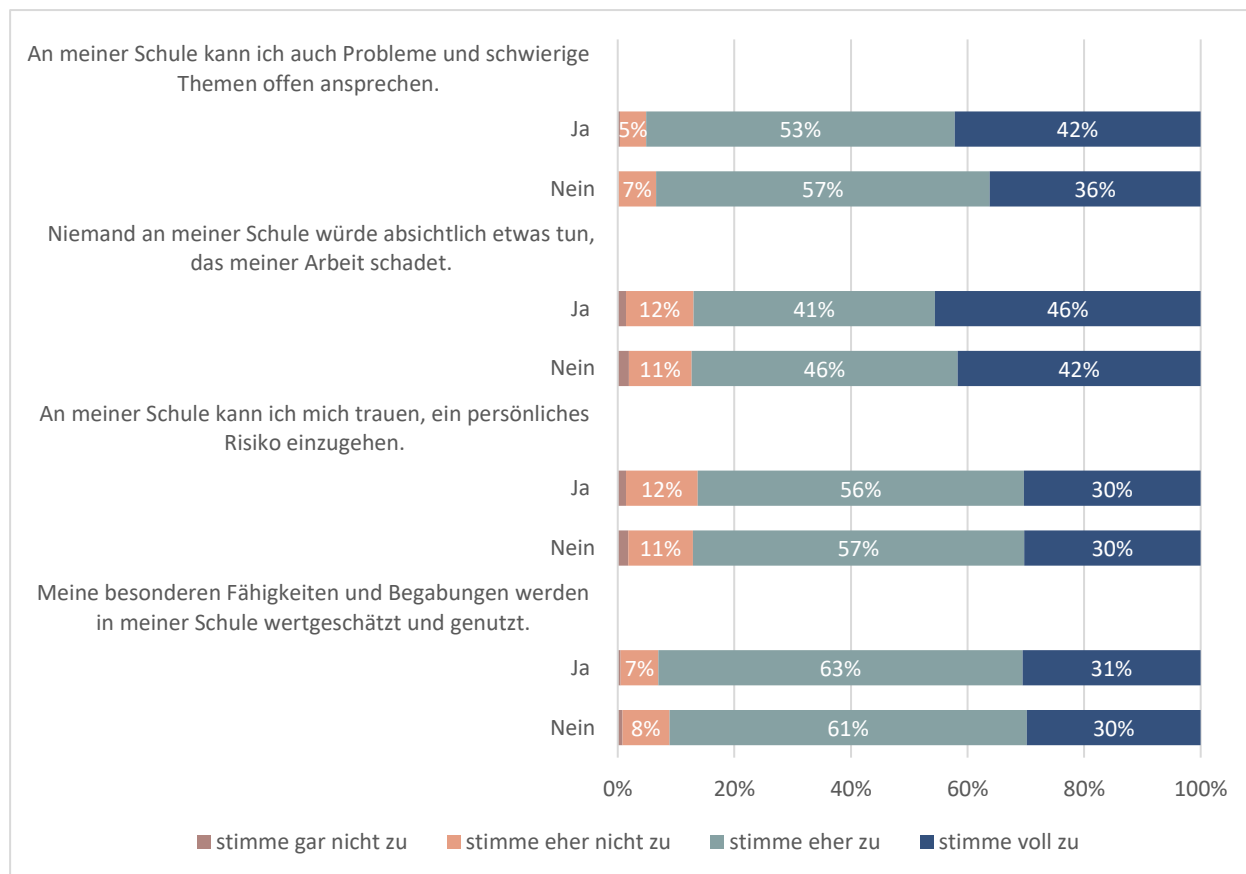


Abbildung 19: Psychologische Sicherheit

5.6 Lernzentrierte Führung

Im Führungsverhalten der Schulleitungen zeigen sich keine statistisch bedeutsamen Unterschiede zwischen den Gruppen. Deutlich wird, dass ein Gros der Schulleitungen (über 90 %), unabhängig von der sozialen Lage der Schule, angibt, eher oder sehr oft bei der Lösung von Problemen nach unterschiedlichen Perspektiven zu suchen, den Lehrkräften an ihren Schulen Möglichkeiten zu bieten, an Entscheidungen teilzuhaben, die die Schule betreffen, die Unterrichtsprobleme gemeinsam mit ihnen zu lösen und ihnen zu helfen, ihre Stärken auszubauen. Unabhängig von der Lage der Schule gibt eine große Mehrheit der Schulleitungen (über 80 %) gibt an, eher oder sehr oft sicherzustellen, dass die Arbeit der Lehrkräfte mit den Lehrzielen der Schule übereinstimmt sowie sich optimistisch über die Zukunft zu äußern. Etwa drei Viertel der Schulleitungen, unabhängig von der Lage der Schule, geben an, eher oder sehr oft mit den Lehrkräften über ihre wichtigsten Überzeugungen und Werte zu sprechen.

Inwieweit stimmen Sie den nachfolgenden Aussagen zu?

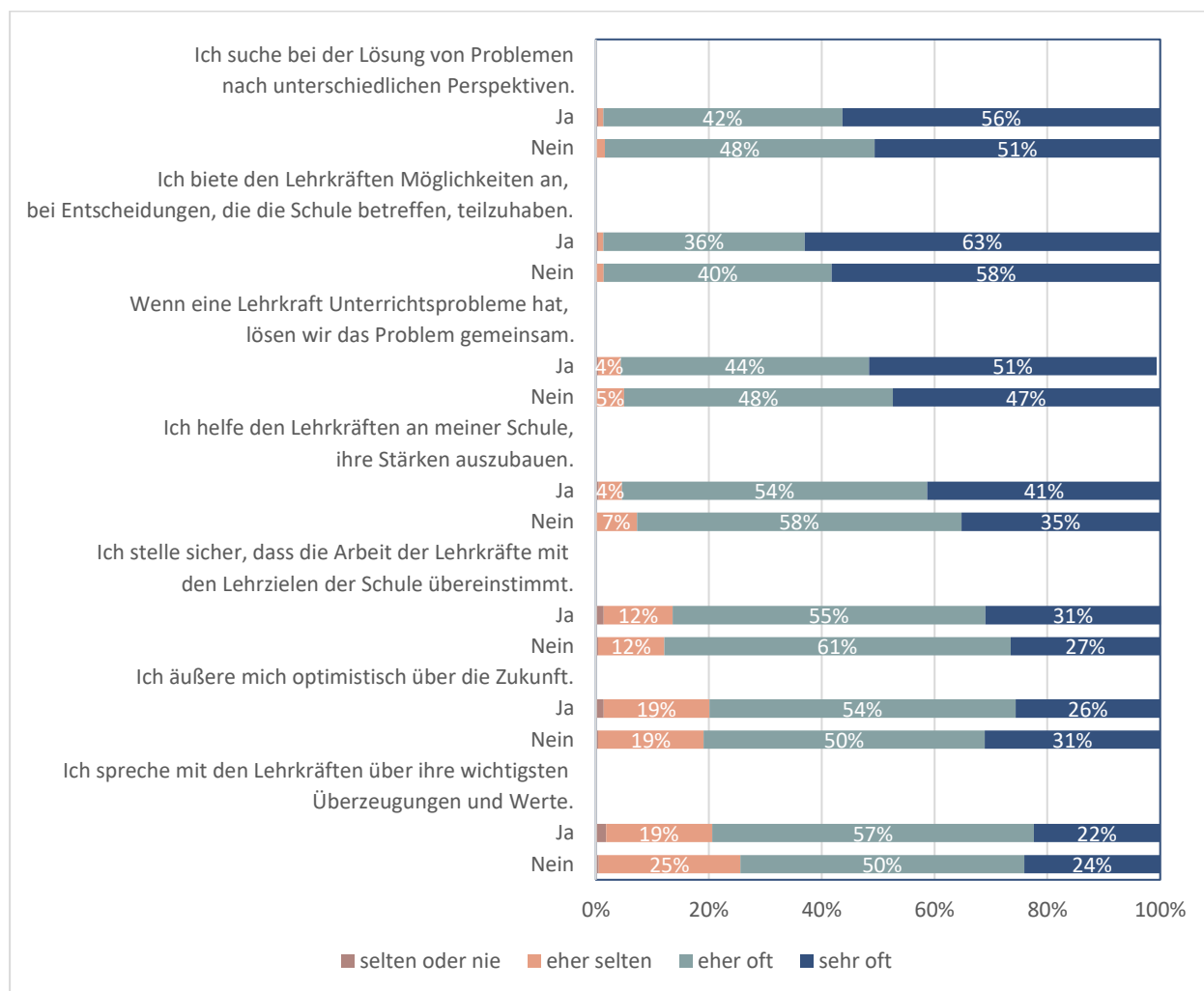


Abbildung 20: Lernzentrierte Führung

5.7 Zusammenhänge zwischen Selbstwirksamkeit, psychologischer Sicherheit und transformationaler Führung

Der Vergleich zwischen Schulleitungen an Schulen in sozial benachteiligter Lage und Schulleitungen an Schulen, die sich nicht in sozial benachteiligter Lage befinden, offenbart deutliche Unterschiede hinsichtlich des Zusammenhangs zwischen persönlichen Ressourcen (Selbstwirksamkeit) und Job-Ressourcen (Psychologische Sicherheit) im Kontext der transformationalen Führung. Für Schulleitungen an Schulen in sozial benachteiligter Lage ist das Gefühl von Sicherheit und Akzeptanz im Kollegium (Job Ressourcen) ein zentraler Prädiktor für transformationale Führung, während persönliche Ressourcen (Selbstwirksamkeit) und Arbeitsengagement keine Auswirkungen auf ihren transformationalen Führungsstil haben. Im Gegensatz dazu verhält es sich bei Schulleitungen an Schulen, die sich nicht in sozial benachteiligter Lage befinden, anders: Die Gefühle von Sicherheit und Akzeptanz erscheinen weniger relevant in Bezug auf transformationale Führung, während besonders ihre Selbstwirksamkeit und ihr Arbeitsengagement positiv auf die transformationale Führung wirken.

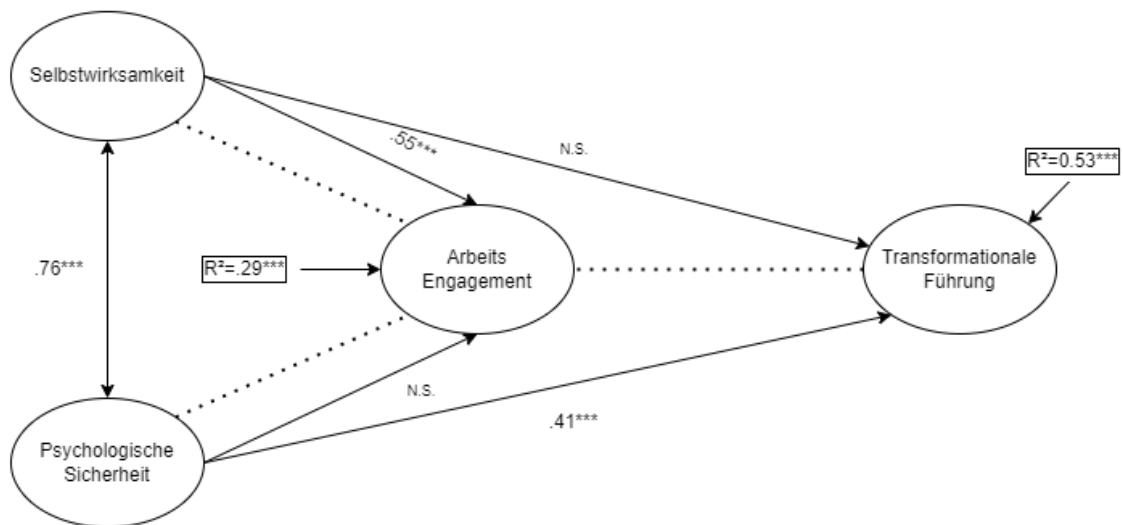


Abbildung 21: Bedingungen Transformationaler Führung: an Schulen in sozial benachteiligter Lage
 Anmerkung: Signifikanzniveaus ** $p < .05$, *** $p < .01$, N.S.= nicht signifikant

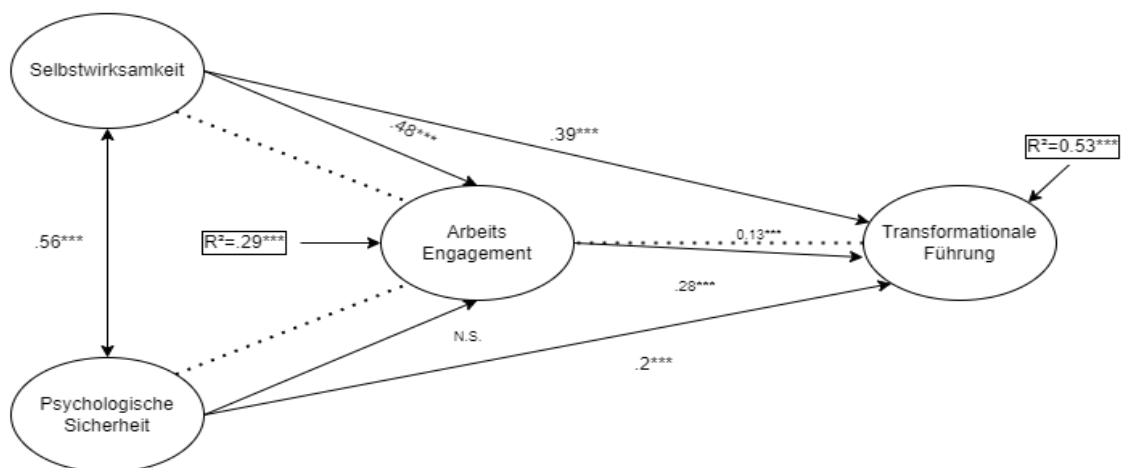


Abbildung 22: Bedingungen Transformationaler Führung: an Schulen, die sich nicht in sozial benachteiligter Lage befinden
 Anmerkung: Signifikanzniveaus ** $p < .05$, *** $p < .01$, N.S.= nicht signifikant

5.8 Digitale unterrichtsbezogene Führung

Die Schulleitungen wurden auch nach ihrer unterrichtsbezogenen Führung im Kontext der Digitalisierung gefragt, wobei Schulleitungen an Schulen, die sich nicht in sozial benachteiligter Lage befinden, eine statistisch signifikant höhere digitale unterrichtsbezogene Führung aufweisen als Schulleitungen an Schulen in sozial benachteiligter Lage ($t(974) = 2.81, p = .005, d = 0.22$). Die Mehrheit der Schulleitungen stimmen eher zu oder voll zu, den Lehrkräften Hilfestellungen zur Verfügung zu stellen, wenn diese Schwierigkeiten mit dem Einsatz digitaler Medien im Unterricht haben. Auch wenn die Zahlen bei Schulleitungen an Schulen, die sich nicht in sozial benachteiligter Lage befinden, geringfügig höher ausfallen (91 % vs. 85 %), sind die Unterschiede bei diesem Antwort-Item nicht statistisch signifikant. Bei beiden Gruppen bestätigen ca.

die Hälfte der Schulleitungen, regelmäßig Besuche von Unterricht durchzuführen, in dem digitale Medien eingesetzt werden. Schulleitungen an Schulen, die sich nicht in sozial benachteiligter Lage befinden, stimmen häufiger zu, durch die eigene Unterrichtstätigkeit mit digitalen Medien ein Vorbild für die anderen Lehrkräfte zu sein ($t(877) = 3.32, p = <.001, d = 0.27$) und im Kollegium den Ruf zu genießen, eine Expertin oder ein Experte für guten Unterricht mit digitalen Medien zu sein ($t(864) = 2.64, p = .008, d = 0.21$).

Inwieweit stimmen Sie den nachfolgenden Aussagen zu?

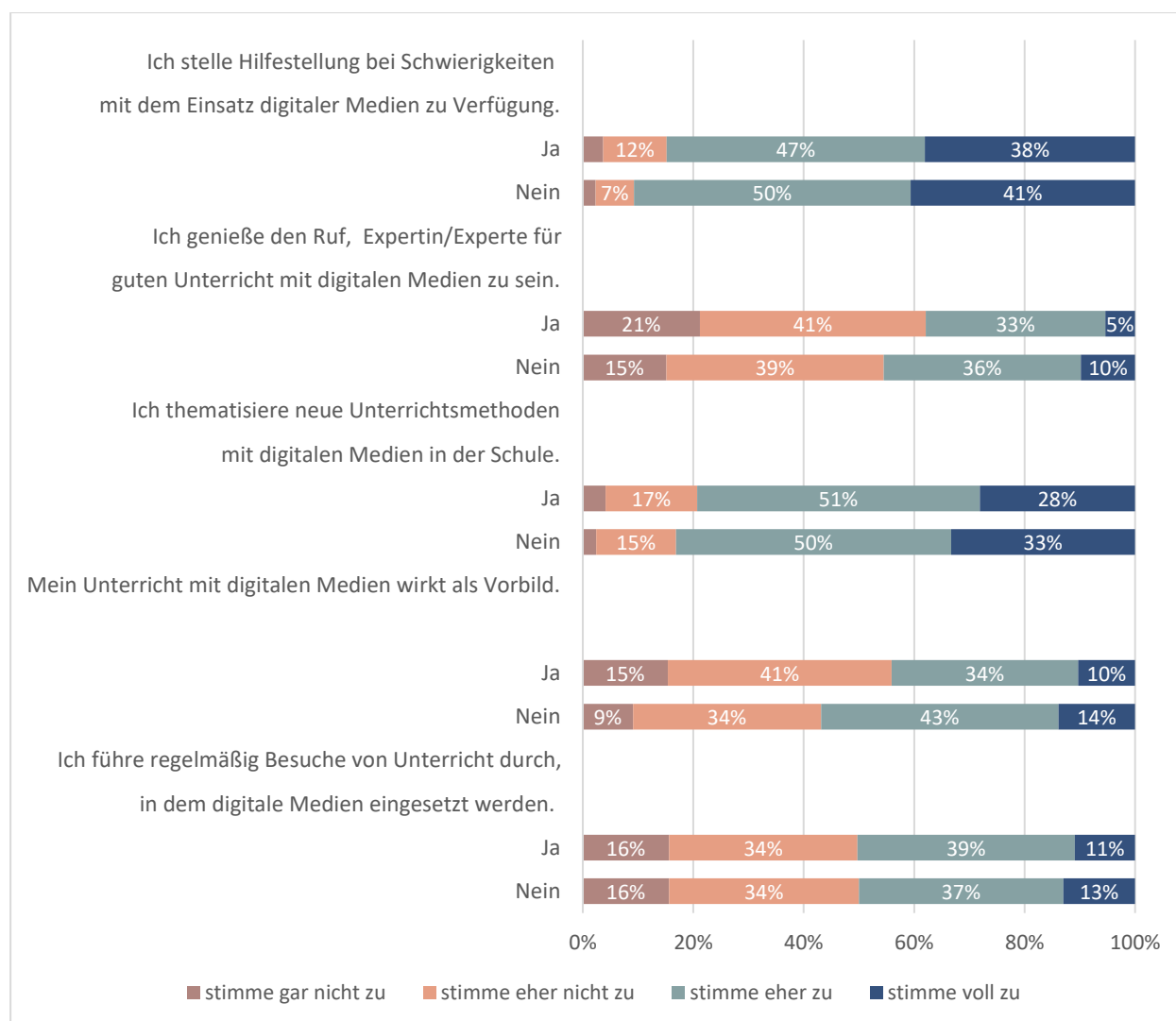


Abbildung 23: Digitale unterrichtsbezogene Führung

5.9 Räumliche Nähe und digitale Kommunikation

In der räumlichen Zusammenarbeit zwischen den Schulleitungen und Lehrkräften zeigen sich hinsichtlich der sozialen Lage der Schule keine statistisch bedeutsamen Unterschiede. Insgesamt wird deutlich, dass die Schulleitungen und Lehrkräfte räumlich eng miteinander arbeiten, jedoch digitale Kommunikationsmittel die Kommunikation ergänzen.

Wie arbeiten Sie und die Lehrkräfte an Ihrer Schule im Schulalltag räumlich zusammen?

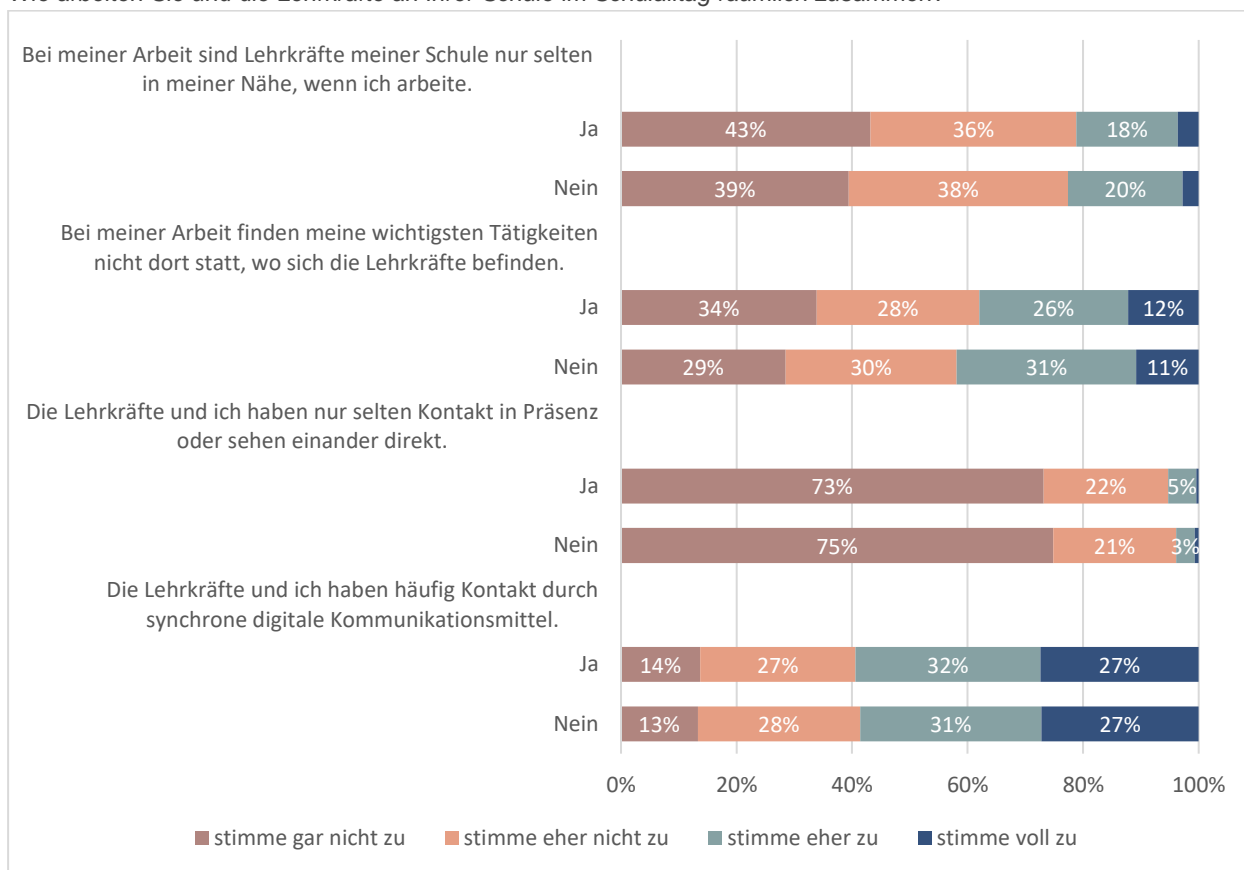


Abbildung 24: Räumliche Zusammenarbeit

5.10 Selbstwirksamkeit der Schulleitungen

Im Bereich der Selbstwirksamkeitserwartungen von Schulleitungen fallen die Rückmeldungen der Schulleitungen, unabhängig von der Lage der Schule, sehr ähnlich aus. So stimmen über 90 Prozent der befragten Schulleitungen eher oder voll zu, die Lehrkräfte an der Schule für neue Projekte begeistern zu können und sich zuzutrauen, dass an der Schule gemeinsam pädagogische Projekte umgesetzt werden können, auch wenn Schwierigkeiten auftreten.

Wie sehr stimmen Sie den folgenden Aussagen zu?

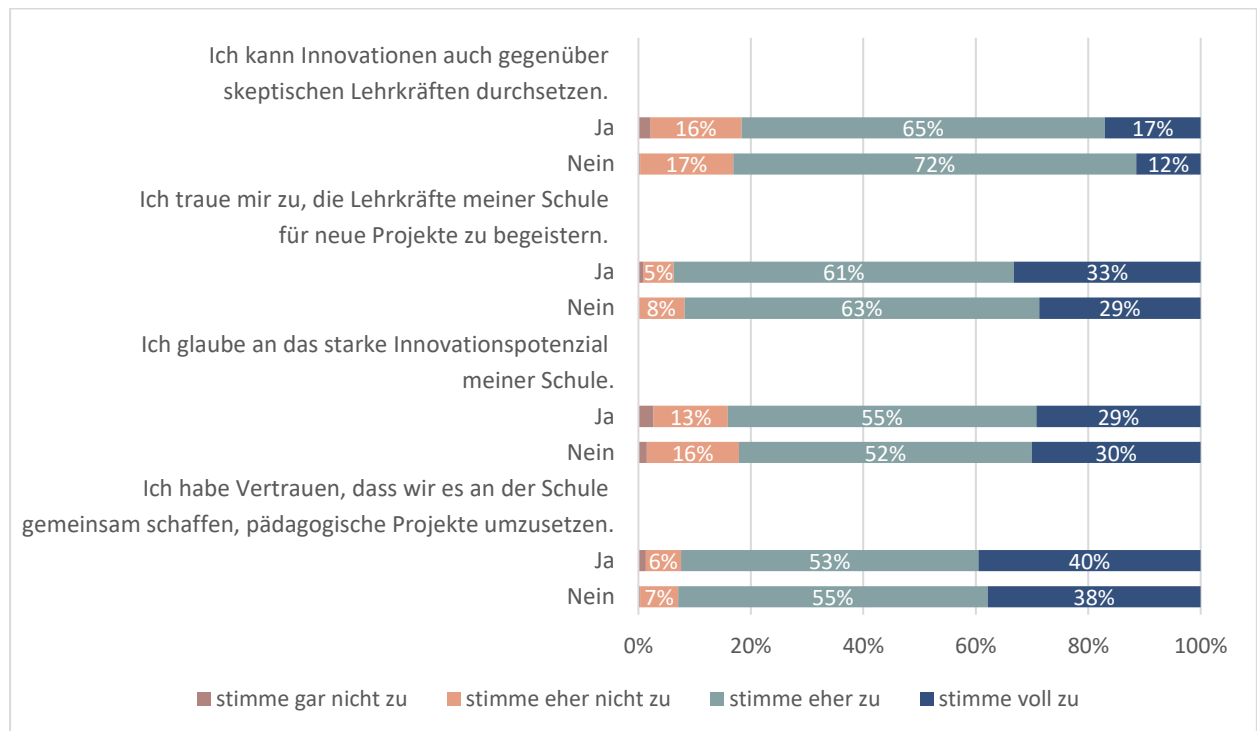


Abbildung 25: Selbstwirksamkeit

6 Schluss

Die Befunde lassen sich dahingehend deuten, dass unabhängig von der Lage der Schule eine allmähliche Rückkehr zum schulischen Alltag stattfindet: Nach einer Phase des verstärkten Experimentierens während der Pandemie (Pietsch et al., 2022) scheinen Routinetätigkeiten nun wieder mehr Platz einzunehmen. Ferner fallen die Befunde zu Tätigkeitsverteilungen, sozialer Unterstützung und Selbstwirksamkeit an Schulen beider Lagen ähnlich aus. Dies lässt sich als Hinweis darauf interpretieren, dass trotz vielfach untersuchter und berichteter Unterschiede (Böttcher et al., 2022) auch bedeutsame Gemeinsamkeiten zwischen Schulen in sozial benachteiligten Lagen und Schulen, die sich nicht in einer sozial benachteiligten Lage befinden, bestehen, zumindest aus Sicht der befragten Schulleitungen. Ferner könnte dies darauf deuten, dass bedeutsame Aspekte, in denen Unterschiede bestehen, im Rahmen der vorliegenden Untersuchung nicht abgefragt wurden.

Es werden jedoch auch bedeutsame Unterschiede deutlich: Ein auffälliger Unterschied ist die stärkere Nutzung von Netzwerken bei Schulleitungen an Schulen in sozial benachteiligter Lage. Dies erscheint insofern positiv, als dass derartige Netzwerke häufig auch als wirksam für die Professionalisierung von Lehrkräften und Schulleitungen gelten (Webs et al., 2020). Allerdings lassen die Daten aus der vorliegenden Auswertung keine Schlüsse über mögliche Gründe für die im Vergleich stärkere Nutzung zu. Denkbar wäre beispielsweise eine starke Nutzung von Netzwerken zur Erhöhung der Ressourcensituation an jenen Schulen. Ein anderer bedeutsamer Unterschied ist die stärkere Kooperation mit öffentlichen Einrichtungen, insbesondere Einrichtungen der Kind- und Jugendhilfe. Diese lässt sich vermutlich über einen erhöhten Anteil an Kindern und Jugendlichen mit besonderem Unterstützungsbedarf bzw. mit herausfordernden familiären Situationen erklären, der oftmals an Schulen in sozial benachteiligter Lage vorzufinden ist (Holtappels et al., 2017). Schließlich erscheint auch schwächer ausgeprägte digitale unterrichtsbezogene Führung an Schulen in sozial benachteiligter Lage bemerkenswert. Gerade an jenen Schulen könnten gut ausgebaute digitale Infrastrukturen gepaart mit Lehrkräften mit entsprechenden Kompetenzen die Schülerinnen und Schülern individuell auf ihren Bildungswegen begleiten.

Allgemein sehen sich Schulleitungen gemäß den Rückmeldungen aus der vorliegenden Befragung einer großen Belastungssituation ausgesetzt, unabhängig von der Lage der Schule. Der stärkere Anstieg des Anteils wechselwilliger Schulleitungen an Schulen in sozial benachteiligter Lage verbunden mit der im Vergleich häufigeren Nennung eines ungünstigen Standorts als ein Wechselmotiv unterstreicht jedoch, dass an Schulen in sozial benachteiligten Lagen ein besonderes Risiko einer Führungspersonalkrise besteht.

Die Untersuchung der Zusammenhänge zwischen Selbstwirksamkeit, psychologischer Sicherheit und transformationaler Führung verdeutlicht ferner die unterschiedlichen Bedürfnisse der Schulleitungen für eine effektive transformationale Führung: Für Schulleitungen an Schulen in sozial benachteiligter Lage kann es sich lohnen, insbesondere die Job-Ressourcen zu stärken, sodass sie sich sicher(er) und unterstützt(er) fühlen. Schulleitungen an Schulen, die sich nicht in sozial benachteiligter Lage befinden, scheinen hingegen eher von einer Förderung persönlicher Ressourcen (motivationale Faktoren und Überzeugungen) zu profitieren.

In der Gesamtschau werfen die Befunde ein Licht auf die besonderen Herausforderungen, mit denen Schulleitungen sich an vielen Schulen in sozial benachteiligter Lage konfrontiert sehen.

Sie machen deutlich, dass es besonderer Anstrengungen, Ressourcen und gezielter Unterstützung bedarf, damit diese Schulen ihren Schülerinnen und Schülern bestmögliche Bedingungen für Bildung bieten können. Marginalisierung, Chancenungleichheit und auch die mangelnde Förderung von Potential ließen sich so reduzieren.

7 Literatur

- Böttcher, W., Brockmann, L., Meierjohann, T., & Wiesweg, J. (2022). *Was brauchen Schulen in herausfordernden Lagen? Studie im Auftrag des Netzwerk Bildung*. Friedrich-Ebert-Stiftung.
- Cramer, C., Groß Ophoff, J., Pietsch, M., & Tulowitzki, P. (2020). *Schulleitungen in Deutschland – Kurzbericht zur Studie*. <https://doi.org/10.17605/OSF.IO/GNCFU>
- Holtappels, H. G., Webs, T., Kamarianakis, E., & Van Ackeren, I. (2017). Schulen in herausfordernden Problemlagen – Typologien, Forschungsstand und Schulentwicklungsstrategien. In V. Manitius & P. Dobbstein (Hrsg.), *Schulentwicklungsarbeit in herausfordernden Lagen* (S. 17–35). Waxmann Verlag.
- Pietsch, M., Tulowitzki, P., & Cramer, C. (2022). Innovating teaching and instruction in turbulent times: The dynamics of principals' exploration and exploitation activities. *Journal of Educational Change*. <https://doi.org/10.1007/s10833-022-09458-2>
- Tulowitzki, P., Hinzen, I., & Roller, M. (2019). Die Qualifizierung von Schulleiterinnen und Schulleitern in Deutschland – ein bundesweiter Überblick. *DDS – Die Deutsche Schule*, 111(2), 149–170. <https://doi.org/10.31244/dds.2019.02.04>
- Webs, T., Kamarianakis, E., Hillebrand, A., & Holtappels, H. G. (2020). Datengestützte Vernetzung von Schulen in schwierigen Lagen und evidenzbasierte Zusammenarbeit in Schulnetzwerken. In A. Schröer, N. Engel, C. Fahrenwald, M. Göhlich, C. Schröder, & S. M. Weber (Hrsg.), *Organisation und Zivilgesellschaft: Beiträge der Kommission Organisationspädagogik* (S. 203–213). Springer Fachmedien. https://doi.org/10.1007/978-3-658-18005-8_19